

Fagfornyelsens tre tverrfaglige temaer – bakgrunn, prosess og begrunnelser.

INGRID SOGN

VEILEDERE

Ingvild Ruhaven
Nils Martinius Justvik

Universitetet i Agder, 2021

Fakultet for humaniora og pedagogikk
Institutt for religion, filosofi og historie

Forord

Noen ord som faller inn når jeg tenker på selve prosessen om det er å skrive en masteroppgave er krevende, utfordrende, men for all del interessant, spennende og lærerikt. Det å kunne se tilbake på et merkelig år med restriksjoner og nedstendig, men allikevel ende opp med å få levert masteren på normert tid – det er jeg stolt over. Fra og med høsten 2021 starter jeg opp som lektor i skolen, og vil med et godt kjennskap til Fagfornyelsen og de tre tverrfaglige temaene få et godt grunnlag for det arbeidet jeg skal utføre de neste årene.

Jeg vil først og fremst takke mine to veiledere – Ingvild Ruhaven og Nils. M. Justvik. Uten dem tror jeg ikke denne masteroppgaven hadde blitt noe særlig. Takk for at dere har vært tålmodige, tilgjengelige og ikke minst støttende når frustrasjon tok over. Takk for alle gode innspill, konstruktive tilbakemeldinger, bemerkninger, artige kommentarer og ikke minst for all jobb dere har lagt ned for å hjelpe og lede meg i riktig retning.

Takk til både mamma, som har lest korrektur, og pappa som alltid har støttet meg i mine valg, og forsøkt å hjelpe meg så godt dem kan med støttende og oppmuntrende ord. Og en takk til mine medstudenter.

Det har vært fem fine år i Kristiansand. Utdanningen går mot slutten, og det ferdige produktet er å kunne kalle seg lektor. Det kjennes godt, og jeg er klar for nye eventyr. Det har vært en lang reise, men den reisen ville jeg ikke vært foruten.

Ingrid Sogn.

Kristiansand, mai 2021.

Disposisjon

Kapittel 1 Innledning	4
1.1 Tema og bakgrunn	4
1.2 Problemstilling	5
1.3 Tidligere forskning	6
1.4 Avgrensning	7
1.5 Kilder og metode	7
1.5.1 Kilder.....	7
1.5.2 Metode.....	9
1.5.3 Kritisk refleksjon over kilde- og metodevalg	9
1.6 Teoretisk grunnlag og begrepsavklaringer	10
1.6.1 Læreplanteori.....	10
1.6.2 Tverrfaglighet.....	13
1.7 Struktur for masteroppgaven.....	15
Kapittel 2 Tverrfaglighet i et nasjonalt perspektiv med internasjonale impulser	16
2.1 Før 1939 (1736-1939): Kristendommen som det tverrfaglige elementet.....	16
2.2 Normalplanene av 1939.....	17
2.3 Mønsterplanene av 1974 og 1987.....	18
2.4 Reform 1994 og Læreplan 1997	21
2.5 Kunnskapsløftet 2006.....	23
Kapittel 3 Ludvigsenutvalgets utredninger.....	25
3.1 Bakgrunnen for opprettelsen av Ludvigsenutvalget.	25
3.2 Hva og hvem er Ludvigsenutvalget?	26
3.3 Ludvigsenutvalgets arbeid.....	26
3.4 NOU 2014: 7 Elevenes læring i fremtidens skole – Et kunnskapsgrunnlag.	27
3.5 NOU 2015: 8 Fremtidens skole – fornyelse av fag og kompetanser	28
3.6 Oppsummering og videre prosess.....	32
Kapittel 4 Høring – NOU 2015: 8 <i>Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser.</i>	33
4.1 Generelt inntrykk av høringssvarene på de tre flerfaglige temaene.....	33
4.2 Organisering	34
4.3 Innhold	36
4.4 Innspill angående det flerkulturelle samfunnet.....	37
4.5 Innspill angående bærekraftig utvikling	40
4.6 Innspill angående folkehelse og livsmestring.....	44
4.7 Oppsummering av høringsrunden og videre prosess	46
Kapittel 5 Meld. St. 28 (2015-2016) <i>Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet og Stortingets behandling.</i>	48
5.1 Stortingsmelding 28 (2015-2016) Fag – fordypning – forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet. ...	48
5.2 Fra flerfaglige temaer til tverrfaglige temaer.....	49
5.3 Tverrfaglige temaer i Meld. St. 28 (2015-2016).....	49
5.4 Åpen høring på Meld. St. 28 (2015-2016).....	51

5.5 Innstillingen fra kirke- utdannings- og forskningskomiteen om Meld. St. 28 (2015-2016)	54
5.6 De tre tverrfaglige temaene i innstillingen	56
5.7 Innst. 19 S (2016-2017) i Stortinget	60
5.8 Oppsummering av stortingsbehandlingen og videre prosess	62
Kapittel 6 Høring av forslag til ny generell del av læreplanverket for grunnskolingen.....	64
6.1 Høring om forslag til ny generell del av læreplanverket	64
6.2 Innspill angående de tre tverrfaglige temaene i utkastet til overordnet del – generelt.....	65
6.3 Innspill angående demokrati og medborgerskap	70
6.4 Innspill angående bærekraftig utvikling	73
6.5 Innspill angående folkehelse og livsmestring.....	77
6.6 Oppsummering av høringsrunden og videre prosess	82
Kapittel 7 Konklusjon	85
Litteraturliste.....	89
VEDLEGG.....	98
Vedlegg 1: Innspill på høringsrunden til NOU 2015: 8.....	98
Vedlegg 2: Innspill på høringsrunden til nytt forslag til generell del av læreplanverket.....	99

Fagfornyelsens tre tverrfaglige temaer – bakgrunn, prosess og begrunnelser.

Kapittel 1 Innledning

De tre tverrfaglige temaene har alle sitt utgangspunkt i aktuelle samfunnsutfordringer, og målet er at elevene lærer å bli utforskende, innovative og i stand til å finne ansvarlige og bærekraftige løsninger. Høringskonferansene og debatten om ny overordnet del viser at det er stor interesse for de tverrfaglige temaene.¹

[Dette er] viktige tema som forsvarer sin plass i skolen, men innføringen av disse tre tverrfaglige dybdelæringstemaene reiser også viktige prinsipielle spørsmål om hvordan det skal ryddes plass til å arbeide med så omfattende tverrfaglige tema i en skolehverdag hvor fagene allerede mener at de mangler tid til ønsket fordypning.²

Læreplanen Kunnskapsløftet 2020 ble innført i skolen høsten 2020. Deretter skal den fases inn over de neste to årene. I denne læreplanen er det enkelte nye elementer, blant annet tre tverrfaglige temaer som skal være en del av nesten alle fag.

1.1 Tema og bakgrunn

Tema for masteroppgavene er hentet fra det skolehistoriske og skolepolitiske feltet med utviklingen av tverrfaglighet i perioden 2013 til 2017 i fokus, med fokus på fagfornyelsen. Tverrfaglighet i Kunnskapsløftet 2020 er sterkt knyttet til de tre tverrfaglige temaene; demokrati og medborgerskap, folkehelse og livsmestring og bærekraftig utvikling.³ Sporing av den historiske bakgrunnen i norsk skolehistorie for tverrfaglighet, men det er grunnlaget for å velge tre temaer i 2013 og prosessen fram mot endelig plassering i læreplanen i 2020 som vektlegges.

Kunnskapsløftet 2020 (LK20) er den største endringen i skolen siden Kunnskapsløftet 2006 (LK06). På mange måter startet prosessen – og denne prosessen blir kalt Fagfornyelsen – allerede i 2013. Da kom Meld. St. 20 *På rett vei* (2012-2013) som blant annet hevdet at LK06 hadde et behov for å revideres og fornyes. I meldingen kommer det også frem at en anbefaling om å sette ned et utvalg for å vurdere grunnopplæringen. Dette utvalget blir satt ned i 2013 og får navnet Ludvigsenutvalget, etter utvalgets leder Sten Ludvigsen.

¹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (KS)

² Kunnskapsdepartementet. (2017). (Fylkesrådmannen i Rogaland)

³ Kunnskapsdepartementet (2020). Overordnet del – verdier og prinsipper for opplæringen

Ludvigsenutvalget utarbeider to utredninger, som bygger på hverandre. Den første utredningen var 2014: 7 *Elevenes læring i fremtidens skole – Et kunnskapsgrunnlag*. Den andre utredningen, som er hovedutredningen, var 2015: 8 *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser*. NOU 2015: 8 blir deretter sendt på en høringsrunde, der en rekke instanser kan komme med sine synspunkter angående Ludvigsenutvalgets anbefalinger. Basert på NOU 2015: 8 og tilhørende høringsrunde, utarbeider regjeringen sitt forslag til tiltak og prioriteringer i en melding til stortinget, nemlig stortingsmelding 28 (2015-2016) *Fag – fordypning – forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Stortingsmeldingen blir videre behandlet i en åpen høring 10 mai 2016, videre til en komitebehandling og igjen til en høring på Stortinget 11 oktober 2016. Stortingsmeldingen blir ferdigbehandlet.

Proessen videre fører dette til at et nytt utkast på en ny generell del blir sendt på høring i 2017. Dette legger grunnlag også grunnlag for en videre prosess på utarbeidelse av læreplaner for fag, som ikke blir behandlet i denne oppgaven. Implementeringen og innfasingen av LK20 skjer fra året 2020.

1.2 Problemstilling

Min hovedproblemstilling er som følger:

Hvorfor introduserer Fagfornyelsen de tre tverrfaglige temaene «folkehelse og livsmestring», «demokrati og medborgerskap» og «bærekraftig utvikling» som overordnede og prioriterte temaer for opplæringen og hva skjedde med dem gjennom læreplanprosessen fram mot 2020?

Med dette spørsmålet som utgangspunkt for oppgaven, vil jeg også ta for meg noen underspørsmål som særlig dukker opp i forbindelse med selve prosessen og begrunnelsene for valget av disse temaene. Disse lyder slik:

- *Hva er den historiske bakgrunnen for tverrfaglighet?*
- *Hva skjedde av endringer og eventuelle begrunnelser for endringer med de tre tverrfaglige emnene gjennom de forskjellige instansene: stortingsmeldingen, høring i stortinget, komitebehandling i Stortinget og stortingsbehandling?*
- *Hvordan og hvorfor blir det konkludert med nettopp disse tre temaene i Fagfornyelsen?*

1.3 Tidligere forskning

For å avklare forskningssituasjonen er det viktig å påpeke at de nye tverrfaglige temaene gjelder fra 2020, og har ikke eksplisitt vært en del av tidligere læreplaner. Mitt forskningsfelt inngår under det skolehistoriske-, skolepolitiske- og læreplanutviklingsfeltet. Ettersom innføringen av tverrfaglige temaer i den norske skole er relativt nytt, er det et tema som ikke har like mye forskning på seg enn så lenge. Forskning omkring Fagfornyelsen er også svært nytt. Derimot er det viktig å påpeke at selve ideen om de tre tverrfaglige temaene som står i læreplanverket nå, ikke er en ny oppfinnelse.

Av tidligere forskning er det flere avhandlinger som handler om hvordan læreplanen påvirker eller fungerer i et fag, hvordan læreplanen implementeres, eller om vi forstår hva læreplanen inneholder. Det er også forsket på hvordan disse temaene kan fungere i det enkelte fag, eller hva slags innvirkning temaene har på det enkelte fag. *Når fagfornyelsen skal inn i skolen, hva da?* (2020) skrevet av Trude Alvestad og Trude Kristin Rognan tar for seg i sin avhandling å finne svar på hva som skjer når fagfornyelsesreformen skal inn i praksisfeltet⁴. En avhandling av Andrea Kjølleberg (2019) tar for seg hvordan de store lærerutdanningene på fagfornyelsens utkast til KRLE-faget⁵. En avhandling som beveger seg innenfor samme felt er av Vorin Botten (2020), som har tatt for seg en studie av dybdelæringsbegrepet i fagfornyelsen⁶. Disse er eksempler på forskning knyttet til fagfornyelsen. Jeg finner derimot ingen oppgave som behandler selve prosessen, begrunnelsene eller bakgrunnen til de tre tverrfaglige temaene. Dermed finnes det et behov for å avdekke selve prosessen til de tre tverrfaglige temaene, da dette ikke er utforsket enda.

Forskning som behandler liknede tematikk er en masteravhandling av Anna Ytrebø (2019), som skrev en masteroppgave om kjerneelementene i historiefaget⁷. Hennes oppgave tok også for seg høringsrunder, og har vært med på å inspirere meg til å gjøre noe innenfor samme felt. Det samme har en avhandling av Christian Marelius Ulriksen (2020) *Kompetanse for fremtiden i historiefaget på videregående skole. En historiedidaktisk studie av utformingen av Fagfornyelsen*⁸. Han har tatt for seg blant annet høringsinnspill på læreplanutkast i

⁴ Alvestad & Rognan: 2020

⁵ Kjølleberg: 2019

⁶ Botten: 2020

⁷ Ytrebø: 2019

⁸ Ulriksen: 2020

historiefaget. Det er dermed ikke forskning som går direkte på hvordan temaene er framstilt i generell del, og hva som har vært begrunnelsene.

1.4 Avgrensning

I alle masteravhandlinger er det nødvendig å ta noen avgrensninger. Tidsmessig kommer jeg til å behandle perioden 2013-2017 primært. Det er i denne perioden arbeidet med en fornyelse av læreplanverket foregår. Når det gjelder den historiske bakgrunnen kommer jeg til å bevege meg tilbake i tid for å kunne besvare enkelte deler av masteroppgaven, som å ta noen tilbakeblikk til tidligere læreplaner som Normalplanen av 1939, Mønsterplanen av 1974 og 1987, Reform 97 og Læreplan 97 og Kunnskapsløftet 2006 for å kunne forklare samfunnskonteksten til hvorfor disse nye læreplanene oppstår. Det er også viktig å presisere at jeg velger å ta for meg grunnopplæringen, og ikke barnehage. Det vil si fra 1. klasse til og med 13. klasse. Med reformene på 90-tallet ble grunnopplæringen felles, og jeg velger å arbeide ut fra dette selv. Fokuset vil ikke være på læreplaner i det enkelte fag og om hvordan de tverrfaglige temaene tolkes i f.eks. historiefaget. Den generelle delen av læreplanverket med de tverrfaglige temaene vil dermed være det som er helt sentralt. Selve prosessen på hvordan læreplanutarbeidelsene har foregått vil dermed ikke bli behandlet.

I oppgaven vil to høringsrunder bli behandlet, høring på NOU 2015: 8 og høring på forslag til ny generell del av læreplanverket. Jeg velger å ikke ta for meg høringsrundene som har vært på hvert enkelt fag, da dette blir for omfattende med tanke på at det kom inn over 7000 innspill til forslag om nye læreplaner.⁹ Det jeg kommer til å forholde meg til er generell del av læreplanverket. I kapitlene som behandler høringsrundene og behandlingen i Stortinget kommer jeg til å trekke ut det som er relevant for min oppgave – nemlig de tre tverrfaglige temaene. Det er mange temaer som kan diskuteres med en ny læreplan, men jeg velger å avgrense meg til de tre temaene.

1.5 Kilder og metode

1.5.1 Kilder

Denne oppgaven vil i hovedsak bygge på offentlige dokumenter, som er mine primærkilder. NOUer, høringsuttalelser, stortingsmeldinger, læreplaner og innstillinger vil bli brukt for å

⁹ Regjeringen.no: 7000 innspill til nye læreplaner: 2018

besvare problemstillingen. To NOUer er svært sentrale og det er NOU 2014: 7 *Elevenes læring i fremtiden skole* og NOU 2015: 8 *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser* som begge er utarbeidet av Ludvigsenutvalget. Videre vil også høringsrunder være sentrale kilder i denne avhandlingen, og det er høringsrunden på NOU 2015: 8 og høringsrunden på forslag til ny generell del av læreplanverket. Meld. St. 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet* er en del av mitt kildegrunnlag, da denne meldingen tar for seg de anbefalingene Ludvigsenutvalget kom med i sine utredninger og som fører til en høringsrunde, men også behandling i Stortinget i form av innstillinger og åpne høringsrunder. Komitebehandling i Stortinget vil også være sentralt og jeg tar for meg *Innst. 19S (2016-2017)*, som er innstillingen til Stortinget fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen på Meld. St. 28 (2015-2016). To av de åpne høringsrundene som jeg behandler (høring 10. mai 2016 og høring 11. oktober 2016) er å finne på videoarkivet på Stortingets nettsider, og dem vil fungere som en del av mitt kildegrunnlag. Det nye forslaget på ny generell del, utkastet i 2017¹⁰, og hvordan det endelige resultatet ble, vil være med på å danne kildegrunnlag. Dermed er *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen* sentral i oppgaven¹¹.

Norske læreplaner spiller også en stor rolle i mitt arbeid, da jeg ønsker å ta for meg et nasjonalt perspektiv på hvordan læreplaner har blitt utarbeidet i Norge. Læreplanene som vil bli trukket inn er Normalplanen av 1939, Mønsterplanene av 1974 og 1987, Læreplanen av 1997, Kunnskapsløftet 2006 og Kunnskapsløftet 2020.

Forskningslitteratur av ulike bøker som behandler læreplanteori, læreplanutvikling og utvikling i norsk skole vil brukes der det er relevant. For å forstå konteksten læreplaner oppstår i, vil jeg benytte bøker av pedagog Bjørg Brandtzæg Gudem *Læreplanpraksis og læreplanteori* (1990) og professor i didaktikk Britt Ulstrup Engelsen *Ideer som formet vår skole? Læreplanen som idébærer – et historisk perspektiv* (2003) og *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner – hva, hvordan og hvorfor?* (1990) da begge disse forfatterne tar opp viktige spørsmål knyttet til læreplanutvikling.

Det er også aktuelt å trekke inn forskningslitteratur som også behandler samfunnskonteksten og tiden læreplanene oppstår i, som vil bli tatt opp i kapittel to. Dette er skolehistorikere.

¹⁰ Kunnskapsdepartementet (2017). Utkastet på ny overordnet del i høringen

¹¹ Utdanningsdirektoratet. (2020). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen

Bøker som vil bli benyttet da er *Grunnskolen som nasjonsbygger. Fra statspietisme til nyliberalisme* (2003) av Alfred Oftedal Telhaug og Odd Asbjørn Medias, *Norsk utdanningshistorie. En innføring med fokus på grunnskolens utvikling* (2004) av Liv Kari Tønnessen. I tillegg vil jeg benytte meg av *Den norske skoles utvikling. Ide og virkelighet* (1992) av Reidar Myhre, og litterære verk av A.O. Telhaug (1991) *Norsk skoleutvikling etter 1945* og av A.O. Telhaug og Aasen, P. (1999) *Både- og: 90-tallets utdanningsreformer i historisk perspektiv*.

Angående begrepet tverrfaglighet velger jeg å henvise til Bjørn Bolstad *Dybdelæring og tverrfaglighet* (2020), da han er en sentral person som har jobbet med det fornyede læreplanverket med begge disse to begrepene. Hans definisjon og forklaring omkring begrepet tverrfaglighet vil være av stor betydning i oppgaven.

1.5.2 Metode

Metoden jeg benytter meg av er dokumentanalyse, tekstanalyse og tolkning av funn. Det er en gjennomgang av ulike kilder, der jeg forsøker å få frem hva disse kildene kan fortelle.

Avhandlingens kapittel 4, 5 og 6 utgjør analysen i oppgaven. I kapittel 4 og 6, som behandler de to høringsrundene, har jeg notert meg alle høringssvar fra de ulike instansene, plassert disse inn i tabeller og hentet ut hva instansene har kommentert alt som tar for seg de tverrfaglige temaene. I kapittel 5, stortingsbehandlingen, har jeg på noe liknede måte hentet ut informasjon fra videoer og referater fra stortingsmøter for å se hva som blir sagt angående de tverrfaglige temaene. Framgangsmåtene mine handler dermed om å ta for seg de skriftlige kildene, og hva det er mulig å hente av informasjon fra disse. Med høringssvarene settes fokuset på om det er mulig å finne noen tendenser angående de tverrfaglige temaene, om instanser opplever temaene som kloke og nødvendige for framtiden i skolen, eller om det eventuelt skapes en skepsis og en kritikk mot de tre temaene. Har disse høringssvarene fra ulike instanser en påvirkningskraft som fører til endringer?

1.5.3 Kritisk refleksjon over kilde- og metodevalg

I min oppgave kunne det være gunstig å ta kontakt med noen som var i Ludvigsenutvalget for å forhøre meg om hvorfor det ble akkurat de tre temaene: demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Det var en vurdering på om det kunne bli aktuelt med intervju, men på grunn av oppgavens omfang ble dette vurdert å være for

omfattende. Om det hadde blitt aktuelt med intervju, kunne det styrket oppgaven da det hadde tilført en ny kilde og ny type informasjon. Det kunne vært med på å gi en dypere innsikt i tematikken. Jeg har heller ikke hatt tilgang til referater fra Ludvigsenutvalgets møter som kunne vært interessant å undersøke. Ettersom kildematerialet mitt har hatt et så stort omfang, og det var mange dokumenter å gå igjennom, ble det besluttet at intervju ikke var mulig innenfor rammene av oppgaven.

Ettersom oppgaven baserer seg på hvordan jeg tolker de ulike høringssvarene, og fatter mine egne konklusjoner, så fører det til at oppgaven er mer subjektiv. Andre hadde muligens tolket disse høringssvarene annerledes eller på en annen måte. Dette er i tross alt min tolkning. I kapitlene som behandler høringsrundene og stortingsbehandlingen forsøker jeg å trekke frem de mest interessante funnene knyttet til de tverrfaglige temaene, og kommentere disse. Det jeg finner interessant, kan det hende andre finner mer uinteressant. Men oppgaven ønsker å belyse sider ved diskusjonene, om det i det hele tatt er store diskusjoner, uten å være partisk.

Flere av de kildene som oppgaven tar i bruk er offentlige dokumenter. Kildene har dermed en troverdighet, i og med at det er NOUer, offentlige høringer og opptak fra Stortinget som er hovedkilder. Høringsrunder og innspill til disse ønsker jeg å trekke frem. Alle kan praktisk talt komme med sine meninger og synspunkter – og dette kan være en svakhet. Det store omfanget av innspill fra så mange ulike instanser, alt fra innenfor skole, næringsliv, organisasjoner, enkeltpersoner etc., kan bli overveldende. Mange ulike instanser som gir et stort materiale å arbeide med. Dette vil naturligvis by på en utfordring. Det kan derfor være mulig enkelte grupper er plassert i feil gruppe. Det er et omfattende empirisk materiale som blir behandlet i oppgaven, dermed har en ikke plass til å ta med absolutt alt, eller fremme alle mulige synspunkter, spesielt med tanke på de mange høringssvarene.

1.6 Teoretisk grunnlag og begrepsavklaringer

1.6.1 Læreplanteori

Læreplanens funksjoner

Læreplaner går under det skolepolitiske, didaktiske og pedagogiske felt, samtidig som det nå i nyere tid blir påvirket både av samtiden vi lever i, økonomi og politikk. Læreplanen er et

omstridt tema – når det kommer til funksjon og oppgave, hvem som er med på å bestemme hva som skal være med i den, på hvilken måte den er utviklet på og selvsagt hvordan den blir brukt, forstått og tolket.¹² Læreplaner blir til i komitearbeid og høringer samt ved utredninger og forhandlinger, der mange ulike instanser og interessegrupper ønsker å få sin innflytelse.¹³ Læreplanen blir brukt som et sentralt statlig styringsdokument for å nå målet: å kunne gi alle elever, uansett geografisk og sosial bakgrunn, et likeverdig skoletilbud. Utdanning blir ofte betraktet som et middel for forandring og fornying i samfunnet, og i denne sammenhengen blir læreplanen et viktig dokument.¹⁴ Det er viktig å presisere at også den historiske og samfunnsmessige sammenheng læreplandokumentet er en del av og den virkelighet det søkes realisert i, også blir sett på som læreplanens anliggende.¹⁵ Bjørg Brandtzæg Gudem er en sentral person innenfor læreplanteori. Hun er en norsk pedagog og bidratt med forskning både i didaktikk og læreplanutvikling.¹⁶ En læreplan eksisterer ikke i et vakuum verken i forhold til samfunnet eller til beslektede fenomener i skolen og undervisning. I forhold til samfunnet er det mulig å identifisere i hvert fall tre funksjoner som i og for seg er vesensforskjellige, men som samtidig er knyttet til hverandre. Det er læreplanens avspeilende, formidlende/informerende og styrende funksjon.¹⁷

Den **avspeilende** funksjonen tar for seg kravet om at læreplanen må forholde seg til det samfunnet ser på som nyttig, ønskelig, verdifullt og nødvendig, både på et individnivå og samfunnsnivå. Skole- og utdanningssystemet skal være med på å bidra til å utvikle ferdigheter, holdninger, og kunnskaper som ansees som viktige i samfunnet.¹⁸ Den **formidlende og informerende** funksjonen fungerer som bindeleddet mellom samfunn og skole, der læreplanen også har som funksjon å formidle og informere om prioriteringer i tillegg til å sikre en iverksetting og formidling av læreplanens intensjoner. Denne funksjonen er knyttet til blant annet lærebøker, undervisningsmetoder, skolefag og evaluering.¹⁹ Den siste funksjonen er den **styrende** funksjon. Denne handler om at det er lærerne i klasserommet som har i oppgave å realisere læreplanen, selv om skole og undervisning blir organisert av staten, fylket og kommunene. Læreplanene skal også styre og være en slags kontrollinstans når det

¹² Bachmann Læreplanens differens: 1

¹³ Gudem 1990: 22

¹⁴ Ulstrup Engelsen 1990: 21-22

¹⁵ Gudem 1990: 23-24

¹⁶ Bjørg Brandtzæg Gudem, snl.no

¹⁷ Gudem 1990: 33

¹⁸ Gudem 1990: 33

¹⁹ Gudem 1990: 34

gjelder det som skjer i klasserommet. Læreplanen skal også følge opp mål, som timeplaner, faginnhold og vurdering, som er satt for skole og undervisning. Den generelle delen er rettet mot det en ønsker at skolens innhold skal gjelde for det bestemte skoleslaget, mens fagplandelen skal ivareta de ulike fagene, emner og arbeidsområder.²⁰

Læreplanmodeller

Kirsten Sivesind (2003) har blant annet kommentert ulike læreplanmodeller, og hva man legger vekt på i en læreplanmodell. Disse læreplanmodellene er: innholdsorienterte, prosessorienterte eller kompetanseorienterte. Tradisjonelt sett har norske læreplaner vært innholdsorienterte (som blant annet N-39, M74 og M87, R94 og L97). Mens Kunnskapsløftet 2006 er mer orientert mot kompetanse og mål. Alle læreplaner er på en eller annen måte påvirket av internasjonale trender. De nordiske landene har mange fellestrekk, blant annet at de i stor grad har hatt innholdsorienterte læreplaner fram til 1990-tallet. Etter 1990 har de aller fleste gått over til kompetanseorienterte læreplaner.²¹

Læreplannivåer

Britt Ulstrup Engelsen, norsk læreplanforsker, trekker opp to ulike læreplanperspektiver. Det er et formuleringsplan fra statlig side og et realiseringsplan lokalt. Engelsen peker på derimot at forskere har skilt mellom flere læreplannivåer enn disse to.²² John Goodlad blir både diskutert av Gundem og Ulstrup Engelsen. Goodlad ser på sitt eget bidrag som et begreppssystem, og ikke som allmenn læreplanteori – derav navnet «John Goodlads begrepsorienterte læreplansystem». Det han har bidratt med fungerer som et redskap for å undersøke læreplanpraksis.²³ Hans bidrag blir ofte anvendt for å forklare den norske læreplanvirkelighet, og han fremstiller det i fem nivåer: Det første nivået er *ideenes læreplan*. Det er her de mange ideene om skole, utdanning, undervisning og fag blir fremmet. Ideer som kan være basert på ideologi eller filosofiske tanker eller at ideene stammer ut fra næringslivet eller arbeidsmarkedet. Det andre nivået heter den *formelle læreplanen*, som er det vedtatte læreplandokumentet. Tredje nivå er den *oppfattende læreplanen*. Dette nivået behandler de mange ulike tolkningene av den vedtatte læreplanen og det er nettopp denne tolkningen som blir utgangspunkt for planlegging av undervisning, gjennomføring, tilrettelegging og

²⁰ Gundem 1990: 34-35

²¹ Ryssevik 2018

²² Andreassen 2016: 16

²³ Gundem 1990: 152

vurdering. Fjerde nivå er den *operasjonaliserende læreplanen*. Dette er det som blir den faktiske undervisning gjennomført av læreren og innenfor lærerens rammer. Og siste læreplannivå er den *erfarte læreplanen*. Dette nivået handler om elevenes erfaringer med og opplevelser av undervisningen.²⁴ I denne oppgaven vil ideenes læreplan og den formelle læreplanen være de mest aktuelle nivåene. Læreplanteoretikere har påpekt at ulike læreplaner bygd opp omkring de samme kategoriene. De inneholder som regel mål (overordnede formålene og kompetansemål), innhold, metodiske konsekvenser, vurdering, elevforutsetninger og rammefaktor. Når de alle er bygd opp av de samme kategoriene, får man likevel ulike læreplaner. Dette er fordi det handler om ulik prioritering av kategoriene – enten om det er ulik vektlegging innenfor samme kategori eller om det handler om et ulikt begrunnelsesunderlag for sin vektlegging.²⁵

1.6.2 Tverrfaglighet

Tverrfaglighet krever noen form for definisjon. Hva ligger i begrepet tverrfaglighet? I denne delen av oppgaven vil det komme en kort gjennomgang av hva som menes med tverrfaglighet, ifølge Bjørn Bolstad²⁶. Med den nye fagfornyelsen har tverrfaglighet fått et enda sterkere løft i skolen. Tverrfaglighet er ikke en ny oppfinnelse – tverrfaglighet har eksistert lenge i norsk skole. Men med fagfornyelsen i 2020 (LK20) har tverrfaglighet blitt representert ved de tre tverrfaglige temaene. Ifølge Bjørn Bolstad at dybdelæring og tverrfaglighet er to begreper som henger godt sammen. Dybdelæring er et nytt begrep i norske læreplaner, mens tverrfaglighet har vært sentralt også ved tidligere læreplaner.²⁷ Han skriver i boken *Dybdelæring og tverrfaglighet* (2020) at det er en sammenheng mellom dybdelæring og tverrfaglighet. Blant annet er tverrfaglig og flerfaglig tilnærming med på å gi gode forutsetninger for dybdelæring. Dybdelæring handler om å kunne forstå, utvikle forståelse og se sammenhenger innenfor det enkelte fag, men også mellom skolefagene. Elevene er ikke nødt til å arbeide tverrfaglig for å utvikle dybdelæring, men det gir gode forutsetning til å lære på tvers av fag. «Dybdelæring forutsetter altså at elevene gradvis utvikler en samlet forståelse

²⁴ Ulstrup Engelsen 2003: 16-17

²⁵ Ulstrup Engelsen 1990: 42-43

²⁶ Bjørn Bolstad har arbeidet i norsk skole i nesten 30 år som lærer, undervisningsinspektør og rektor, de fleste årene på ungdomstrinnet. For tiden er han ansatt som seniorrådgiver ved Universitetet i Oslo i enheten FIKS (Forskning, innovasjon og kompetanseutvikling i skolen). Han har blant annet i fem år publisert tekster som behandler tematikk omkring skole og utdanning på sin egen blogg «En rektors bekjennelser». Han har skrevet boken *Dybdelæring og tverrfaglighet* (2020).

²⁷ Bolstad: 3

av den virkeligheten vi lever i. De må derfor se skolefagene i sammenheng, og tverrfaglig undervisning kan bidra til at de utvikler en forståelse på tvers av skolefag».²⁸

En forutsetning for dybdelæring, ifølge Ludvigsenutvalget, er at elevene forstår sammenhenger på tvers av fag og fagområder. Ludvigsenutvalget bygger på flere forskningsrapporter i sitt arbeid, og en av disse rapportene peker på grunnleggende forutsetninger for læring som forskere er enige om. Blant annet kommer det frem at en av de forutsetningene er det å utvikle helhetlig forståelse. Og nettopp gjennom flerfaglig og tverrfaglig arbeid er målet at elevene blir trent i å betrakte fagstoff fra ulike perspektiver og faglige vinkler slik at de kan utvikle denne helhetlige forståelsen.²⁹

De tverrfaglige temaene er en del av overordnet del av læreplanverket. Selve begrepet tverrfaglighet kan forstås på to ulike måter, ifølge Bolstad:

1. som en beskrivelse av innhold som skal trekkes inn i flere skolefag og
2. som et pedagogisk prinsipp og en organisering av undervisningen.³⁰

Hensikten med de tverrfaglige temaene i LK20 er at temaene berører samfunnsutfordringer som krever kunnskap og kompetanser fra ulike fag. Temaene kan ikke løses alene, men er avhengig av bidrag fra flere fagmiljøer. De tverrfaglige temaene i overordnet del gir innholdskomponenter til ulike skolefag. Men begrepet tverrfaglighet kan også knyttes til å beskrive en pedagogisk og organisatorisk tilnærming til opplæringen, altså «opplæring som gjennomføres ved at ulike skolefag kobles sammen i større eller mindre grad».³¹

Tverrfaglighet finnes i ulike grader og Bolstad har plassert tverrfaglighet i fire forskjellige. Den første kalles fagkobling, og dette er den enkleste formen for tverrfaglighet. Eksempler på hva dette går ut på, er at det etableres tverrfaglighet innenfor det enkelte skolefag eller at lærerne på et trinn, eller en hel skole, trekker inn det samme temaet i ulike fag uten at dette samordnes.³² Neste grad er flerfaglighet. Flerfaglighet kjennetegnes ved at elevene arbeider med det samme emnet i flere skolefag, men at fagene holdes atskilt. Det kan være at elevene jobber med et felles tema innenfor atskilte fag og med hvert fags metoder og strukturer for

²⁸ Bolstad: 7

²⁹ Bolstad: 33

³⁰ Bolstad: 26

³¹ Bolstad: 26

³² Bolstad: 30

seg. Når lærere skal planlegge et flerfaglig arbeid, blir det vanligvis planlagt med utgangspunkt i skolefagene og ikke i fagovergripende temaer.³³

Videre deler Bolstad de to neste kategoriene inn i moderat tverrfaglighet og integrert tverrfaglighet. Eksempler på moderat tverrfaglighet kan være elever utvikler ferdigheter i muntlig presentasjon i fagene norsk og engelsk. Det kan også være at elevene skal utvikle forståelse for kritisk og vitenskapelig tenkning gjennom å undersøke hvordan litterære tekster, samfunnsfaglige forskningsfunn og naturvitenskapelig tradisjon beskriver det samme fenomenet på ulike måter og gjennom ulike kunnskapsformer.³⁴ Integrert tverrfaglighet tar utgangspunkt i en utfordring eller en større samfunnsutfordring, f.eks. med et av de nye tverrfaglige temaene. Skolefagene sammenkobles på en annen måte og i en større enhet, der begreper, prosedyrer og perspektiver fra flere fag blir samtidig tatt i bruk for å forsøke å besvare problemet eller utfordringen. Fagene er på den måten ikke lenger tydelig adskilt.³⁵

1.7 Struktur for masteroppgaven

Strukturen i oppgaven kommer til å ta for seg syv kapitler, og følger en kronologisk struktur. I kapittel en blir oppgaven presentert. Etter innledningskapittelet følger en historisk gjennomgang av tverrfaglighet i læreplanene i kapittel 2. De fire neste kapitlene følger prosessen med fagfornyelse fra 2013 til 2017. Kapittel tre tar for seg Ludvigsenutvalgets to utredninger. Kapittel fire vil behandle høringsrunde på NOU 2015: 8 og de synspunktene samt funnene som kommer frem blant instansene. Kapittel fem er stortingsmelding 28 og stortingsbehandlingen. Kapittel seks vil behandle høringsrunde på nytt forslag til generell del av læreplanen. I disse tre kapitlene vil også min analyse av prosessen, begrunnelsene og resultatene av de tre tverrfaglige temaene finne sted. Kapittel 7 vil være oppsummeringen og konklusjonen samt svaret på problemstillingen. til slutt er det utarbeidet litteraturliste og vedlegg.

³³ Bolstad: 30-31

³⁴ Bolstad: 31

³⁵ Bolstad: 31

Kapittel 2 Tverrfaglighet i et nasjonalt perspektiv med internasjonale impulser

I dette kapittelet vil en historisk gjennomgang av tverrfaglighet i de norske læreplanene fra 1939 og frem til 2006 bli presentert. I hvor stor grad kan en snakke om tverrfaglighet i de norske læreplanene, og blir læreplanene påvirket av internasjonale trender?

2.1 Før 1939 (1736-1939): Kristendommen som det tverrfaglige elementet

I 1736 ble konfirmasjonen innført i Danmark-Norge, som skapte en sterk sammenheng mellom kristendom og skolen.³⁶ Det førte med at det ble naturlig for barna å lese tekster fra Bibelen, for å forberede seg til konfirmasjonen, men også for videre i livet som et kristent menneske. I 1739 kom den første skoleloven, med blant annet fag som kristendom og lesing. Denne loven påla at alle barn over syv år kunne gå på skole, og når først konfirmasjonen ble obligatorisk³⁷ og læreboka forelå, måtte staten følge opp med skolelov. Blant annet leste barna Pontoppidans Sannhet til Gudfryktighet, skrevet av Erik Pontoppidan i 1737³⁸ og boken hans hadde funksjon som både lærebok og pensum. I Norge var boken brukt til innpå 1800-tallet. (kilde). Kristendommen fungerte som en slags tverrfaglighet, i alle fall en tverrfaglighet i et mindre omfang enn slik vi kjenner til i dag. Tverrfaglighet som begrep, slik det er i dag, var det ikke på langt nær. Men ved å kombinere kunnskap fra kristendom og lesning fra norskfaget, kan en kanskje snakke om en viss tverrfaglighet. Men det er med uten tvil at tverrfaglighetsbegrepet har utviklet seg over tid. På slutten av 1800-tallet og inn på 1900-tallet da skolen hadde en rekke fag i tillegg til Kristendoms kunnskap, var kristendommen viktig. Fram til 1890 var presten formann i skolestyret, fra 1890-1969 medlem av skolestyret. Kristendommen var lenge en sentral del av kirkens dåpsundervisning.

Kristendoms kunnskap har dermed hatt en betydelig plass i skolen, og fungert som et lim i skolen der tverrfaglighet fikk grobunn. Det er flere av kristendommens verdier som har blitt gjennomført i skolen. Alle som skulle konfirmeres i Danmark-Norge måtte lære seg mange av tekstene i boken utenat. Mot slutten av 1800-tallet var embetsmannsperioden over. Fra 1884 ble parlamentarismen innført, og Venstre kom til makten. At Venstre kom til makten, skulle være med på å prege samfunnet og skolen.

³⁶ Elstad, H., Aas P.A., Thomassen, M. & Løøv, M. 2021

³⁷ Rudi, I.B. De første skolelovene på 1700-tallet.

³⁸ Sannhet til Gudfryktighet: forklaring over Martin Luters lille katekisme, av dansk teolog Erik Pontoppidan. Originalens tittel: Sandhed til Gudfryktighed udi en eenfoldig og efter Mulighed kort, dog tilstrækkelig Forklaring over Sal. Doct. Mort. Luthers Liden Catecismo, Indeholdende alt det, som den, der blive salig, har behov, at vida og gjøre. Boken tok for seg spørsmål og svar angående troen.

2.2 Normalplanene av 1939

Rent tidsmessig er denne perioden preget av økonomisk og politisk urolighet – mellomkrigstiden. Samfunnet var polarisert med en arbeiderbevegelse som stod for kommunisme og klassesdiktatur opp mot en høyreside der flere var opptatt av å få på plass en sterk regjering med handleføre menn. Arbeiderpartiet kom til makten i 1935 gjennom Kriseforliket, og regjerte som en mindretallsregjering fram til krigen. Det var i disse siste årene at det kom fart i arbeidet med skolen og den nye læreplanen – normalplanen av 1939.³⁹ Normalplanen regnes som den første moderne læreplanen, selv om det allerede hadde eksistert læreplaner i Norge før 1939.⁴⁰ Normalplanen er sterkt preget av tiden den ble utgitt, av mellomkrigstiden, arbeiderpartipolitikk og arbeidsskoleprinsippet. Arbeidsskolen ville vekk fra den tradisjonelle puggeskolen, og elevene selv skulle i større grad jobbe selvstendig. Et større fokus på elevaktivitet og et mindre fokus på lærerstyrt undervisning var sentrale ideer i N-39.⁴¹

N-39 er påvirket av reformpedagogikken som vokste frem på 1930-tallet, og som knyttes til amerikaneren John Dewey. Spesielt hans kjente uttrykk «learning by doing» stammer fra reformpedagogikkens ideer. Fagintegrering, aktivitet og praktisk arbeid (gruppearbeid) er sentrale nøkkelord.⁴² Tidligere var undervisningen sterkt preget av lærerstyrt undervisning, og selvstendig arbeid, individualisering og gruppearbeid fantes det lite av.⁴³ Fokuset ble rettet på eleven og elevens arbeid, og dermed ble læreren mer som en veileder og tilrettelegger. Disse internasjonale impulsene påvirket også Norge, og en sentral figur som kan knyttes til reformpedagogikken er arbeiderpartikvinnen Anna Sethne, lærerinne ved Sagene skole og inspirert av Dewey.⁴⁴ Sethne spilte en sentral rolle i mye av komiteearbeidet på 1930-tallet, og satte sitt preg på Normalplankomiteen fra 1936-1939.⁴⁵

Men planen ble ikke realisert i 1939. Ettersom Norge ble okkupert i april 1940, ble planens implementering utsatt til etter krigen. Det som var spesielt med denne planen var at den skulle

³⁹ Furre 1991: 78ff

⁴⁰ Thune, utdanningshistorie. Den første nasjonale normalplanen i 1890. Læreplanhistorisk sett skapte den et mønster for kommende læreplaner, spesielt når det gjaldt form og innhold. Noen år senere ble det skapt en felles skole for alle samfunnslag, derav navnet folkeskolen, i 1889 og folkeskolen ble sjuårig for barn mellom 7 og 14 år. Skolen ble tilgjengelig for alle. Senere kom også normalplanene av 1922 og 1925. Hentet fra snl.no

⁴¹ Benum: Arbeidsskolen

⁴² Myhre 1998: 77

⁴³ Telhaug 1991: 50-51

⁴⁴ Telhaug & Mediås 2003: 110

⁴⁵ Grankvist: Anna Sethne. Snl.no

være bindende for alle skoler i landet, selv om innholdet fortsatt var forskjellig i byen og på landet. Meningen var at man skulle starte å ta å bruk planens ideer etter krigen var slutt.⁴⁶ Læreplanen var utdypende, og dens hovedpoenger var at det er elevene som skulle arbeide, mer egenaktivitet med arbeidsformer som la opp til mer selvstendig arbeid. Man håpet at man kunne unngå en såkalt «puggeskole» med sterk lærerstyrt undervisning. Planen anbefalte blant annet faglig integrasjon eller emneundervisning på tvers av faggrenser, som er meget interessant.⁴⁷

Det finnes enkelte eksempler som kan minne om tverrfaglighet i N-39, i alle fall tverrfaglighet i et tidlig stadium. I planen under et avsnitt kalt for «Samlet undervisning. Periodelesing» forklares det at selv om fagene er ført hver for seg både i timefordeling og i arbeidsplanene, skal det ikke holdes et skarpt skille mellom fagene. Samling av stoff omkring bestemte emner faller ofte meget naturlig i skolen, og fagene griper inn i hverandre på mange måter.⁴⁸ Elevene skal se helheten i undervisningen, og det at fagene griper inn i hverandre bør brukes til elevenes fordel. I planen, som kan lede til en form for tverrfaglighet, er det et avsnitt som heter «Individuelt arbeid. Gruppearbeid». I denne delen ønsker man heller arbeidsformer som gruppearbeid, elevaktivitet der elevene skal snakke og ikke bare høre og lytte. Det å kunne samarbeide med andre, og diskutere åpner dører for gruppearbeid. Gruppearbeid kan kanskje også lede an til at elevene skal snakke om enkelte temaer, som kan hente kunnskap fra flere fag. Dermed en slags tverrfaglighet, selv om det ikke står eksplisitt.⁴⁹ Hvordan man kan skape tverrfaglighet er ikke kommentert, men gjennom arbeidsmetoder og det at elevene skulle få en helhetlig undervisning ved å koble sammen fag på tvers, er til stede i planen.

2.3 Mønsterplanene av 1974 og 1987

Etter krigen var det viktig å få landet på fote igjen, og denne epoken ble en rent økonomisk god periode med økonomisk vekst. Perioden varte fram til oljekrisen i 1973. Staten hadde fått en større tillit, og velferdsstaten begynte å vokse fram. Dette var starten på den sosialdemokratiske orden.⁵⁰ Einar Gerhardsen, statsminister, ble i denne fasen landsfaderen

⁴⁶ Tønnessen 2004: 71

⁴⁷ Telhaug & Mediås 2003: 117

⁴⁸ Kirke- og undervisningsdepartementet 1939: 8

⁴⁹ Kirke- og undervisningsdepartementet 1939: 13-15

⁵⁰ Furre 1991: 14ff, 248ff. Berge Fures begrep. Det starter først i 1945 med Gerhardsens regjering, men forløperen for dette og utviklingen av en velferdsstat finner vi i de siste årene før andre verdenskrig med Nygaardsvolds regjering.

og arkitekten bak gjenreisningen etter krigen. I skolesammenheng ble enhetsskolen, en skole for alle, styrket i denne perioden. Forsøksrådet for skoleverket ble opprettet i 1954 og hadde som hovedfokus de første årene å arbeide for en endret struktur for grunnskolen. Dette gjennom utprøving av 9-årig obligatorisk skole for alle fra 1959, som ble lov for hele landet i 1969.⁵¹ Slutten av 1960-tallet og over på 1970-tallet var en periode med radikale endringer, tanker og ideer. Gjennom utdanningspolitikken på 70-tallet forsøktes det mer eksplisitt å realisere den mer elevsentrerte og aktivitetsorienterte pedagogikken som hadde vært grunnleggende, og som var ideen i N-39. I Skandinavia generelt befant det seg en stor tro der elevsentrerte perspektiver stod i sentrum samt lokale læreplaner – fokuset var hele læringsmiljøet, alt fra tverrfaglig innhold, kritisk tenkning, temabasert læring, læring gjennom samhandling, prosjekt- og problemorienterte metoder med bruk av lokalmiljøet.⁵² På 1970-tallet kommer Mønsterplanen av 1974. Tretten år senere kommer Mønsterplanen av 1987, en revidert versjon av M74 med justeringer og oppdateringer. Mange av de ideene fra M74 ble videreført med M87, ettersom det på begynnelsen av 1980-tallet viste det seg at skolene ønsket å styrke ansvarslæring, lokalt læreplanarbeid, elevmedvirkning og prosjektorganisert undervisning.⁵³

I Mønsterplanen av 1974 ble det lokale og lokalsamfunnet en viktig del av undervisningen. Det ble lagt mindre vekt på bestemte krav med hensyn til kunnskaper og ferdigheter i de forskjellige fagene, de praktiske fagene ble styrket, det ble antydning av en faglig integrering og i organiseringen av undervisningen stod sosial-pedagogisk hensyn i sentrum.⁵⁴ Det ble lagt stor vekt på individualiserende arbeidsmåter. Spesielt med M74 er at den åpnet opp for frihet i valg av lærestoff – som var radikalt. Tidligere i N-39 stod det tydelig hva som skulle tas i bruk som pensum, men med både M74 og M86 fikk lærerne større frihet til å velge dette pensumet selv.⁵⁵ I M74 er det første gang tverrfaglighet nevnes. Når det kommer til tverrfaglige elementer i denne planen nevnes det blant annet «bruk av timer til tverrfaglige aktiviteter» i generell del under timefordeling. Der får det lokale en sentral plass, ettersom det lokale perspektivet har et stort potensial. Dette kan omfatte emner og stoff med tilknytning til faget hjemstedslære og orienteringsfag for å styrke elevenes kunnskap om natur- og næringsliv på hjemstedet. I tillegg til dette kommer det frem at det kan være nyttig å

⁵¹ Forsøksrådet for skoleverket, wikipedia.

⁵² Telhaug & Aasen 1999: 26

⁵³ Telhaug & Medias 2003: 257

⁵⁴ Myhre 1998: 104

⁵⁵ Tønnessen 2004: 84

kombinere historie og samfunnsfag for å la elevene få en innføring i historiske emner og kulturliv i det lokale miljøet.⁵⁶

M74 åpner opp for mer tverrfaglighet enn det har vært før. Prosjektet som arbeids- og læringsform har også vunnet terreng, og prosjektet er gjerne tverrfaglig.⁵⁷ I M87 ble tverrfaglighet styrket tydeligere. I kapittel 17 står det om fagplaner og tverrfaglig undervisning. Her forteller planen at lærestoffet skal ordnes inn i fag for at det skal bli oversiktlig og systematisk.⁵⁸ Fagplanene er også utformet slik at det skal være lett å se sammenhenger, med tanke på fag, men også i undervisning. Det er den enkelte lærers ansvar, og lærerne seg imellom, å skape en helhetlig undervisning slik at elevene kan trekke sammenhenger og se utviklinger samt slutninger på tvers av ulike fag. Det at elevene skulle se helheten i undervisningen er en linje fra N-39 som fortsatt er gjeldende. Den reformpedagogiske tradisjonen i norsk grunnskole ble videreført, og de internasjonale impulsene som påvirket N-39, fortsatte å påvirke Mønsterplanene. Lokalt læreplanarbeid ble også løftet med begge disse planene, både i M74 og styrket videre i M87, og ved den enkelte skole skulle det utformes lokalplan – det var «lærernes læreplan».⁵⁹

M74 bidro til en styrke av tverrfaglighet, men M87 var enda tydeligere. M87 viste til enkelte temaer som kan undervises om i ulike fag, noe M74 ikke gjorde. Det er interessant å merke seg at tre temaer det står om i M87 minner om de tre temaene som står i Fagfornyelsen 2020. Disse tre temaene er fred- og menneskerettigheter, miljøvern og helse. Fred- og menneskerettighet kan trekkes inn i samfunnsfag, kristendomskunnskap og norsk i form av litteratur. Miljøvern passer inn i naturfag, men kan også trekkes inn i samfunnsfag. Helse åpner opp for tverrfaglig undervisning i naturfag, kroppsøving og kristendomskunnskap.⁶⁰ Et annet eksempel jeg trekker fram i forskningsoppgaven, er at samfunnsfag og naturfag ble slått sammen til o-fag. Dette kom med M74 og eksisterte frem til 1990-reformene. Lærere som underviste i o-fag, måtte dermed kombinere temaer som hadde elementer fra begge fagområder. Dette ble møtt med både skepsis og beundring – det forutsetter at lærerne besitter god nok kunnskap og kompetanse. Det forutsetter også en flerfaglighet. Mange fryktet at

⁵⁶ Kirke- og undervisningsdepartementet 1974: 78

⁵⁷ Telhaug 1991: 322

⁵⁸ Kirke- og undervisningsdepartementet 1987: 97

⁵⁹ Tønnessen 2004: 86

⁶⁰ Kirke- og undervisningsdepartementet 1987: 98-101

viktig fagstoff kunne falle bort eller forsvinne da tverrfaglighet ble styrket, tverrfaglighet krever mye av både lærere og elever.⁶¹

2.4 Reform 1994 og Læreplan 1997

Gudmund Hernes, arbeiderpartipolitiker, var den store pioneren for reformene på 1990-tallet. Han hadde store visjoner omkring skole og utdanning, og var misfornøyd med M87 – han ønsket mer struktur, mer arbeidsdisiplin, mer faglig konsentrasjon, mer standardisering, mer krav til innsats fra elevene og mer krav til foreldre. På 1990-tallet blir grunnopplæringen felles, der det utarbeides en generell del som skulle gjelde for både grunnskolen og videregående opplæring. Det norske samfunnet er i endring, blant annet ved at det var et økende antall eneforeldre, flere skilsmisser og endringer i familiestruktur og samlivsforhold. Det skjer store teknologiske fremskritt innenfor datateknologi og medier som internett. Det kulturelle mangfoldet blir stadig større, i tillegg til globalisering i form av at verden blir mer sammenflettet og en økonomisk internasjonalisering. Økologiske problemer og utfordringer skaper også debatt om klimaendringer.⁶² Det er med verdenskommisjonen for miljø og utvikling, også kalt Brundtlandkommisjonen, og rapporten Vår felles framtid (1987) som presenterte en oversikt over globale miljøproblemer og eventuelle strategier for å løse dem. Her ble begrepet bærekraftig utvikling introdusert.⁶³

Reform 1994 gjaldt for den videregående opplæringen, som nå ble lovfestet rett til treårig videregående opplæring for all ungdom mellom 16-19 år. Læreplanen 1997 gjaldt dermed grunnskolen. Den generelle delen, som ble gjeldene for både grunnskole og videregående skole, var detaljert og innholdsrik – noe som møtte kritikk da stoffmengden i de enkelte fag kunne gape over for mye.⁶⁴ Læreplanverket skulle skape det ideale mennesket – i form av deler i planen som het: det meningssøkende mennesket, det skapende mennesket, det arbeidende mennesket, det allmenndannede mennesket, det samarbeidende mennesket, det miljøbevisste mennesket og det integrerte mennesket.⁶⁵ I læreplanverket er det lagt stor vekt på å skape helhet og sammenheng i opplæringen gjennom tema- og prosjektarbeid. Med R94 og L97 ble det en dreining tilbake til de klassiske skolefagsbetingelsene, og med et mindre

⁶¹ Myhre 1998: 104-105

⁶² Myhre 1998: 269

⁶³ Olerud: Verdenskommisjonen for miljø og utvikling, snl.no.

⁶⁴ Telhaug & Mediås 2003: 342

⁶⁵ Kunnskapsdepartementet 1997: 13

rom for lokalt lærestoff. Mindre frihet til det å kunne velge hva som var pensum selv, sammenlignet med M74 og M87.

Det største funnet i reformene på 1990-tallet angående tverrfaglighet er å knytte det til prosjektarbeidet. Læreplanverket spesifiserte og ga detaljerte retningslinjer både for faglig innhold og arbeidsmåter. I alle skandinaviske land ble «ansvar for egen læring» et nøkkelbegrep i utdanningsretorikken. I Norge fikk tverrfaglig og prosjektorientert undervisning en framtrædende rolle i grunnskolen, der det faktisk var utarbeidet retningslinjer som slo fast at 60 % av undervisningen i første til fjerde klasse skulle brukes til slike aktiviteter, 30 % i femte til sjuende klasse og 20 % på ungdomstrinnet.⁶⁶ Dette møtte også en skepsis og kritikk, ettersom slike arbeidsformer var krevende og krever god forberedelse fra lærere samt et godt samarbeid med elever. Men det som er viktig å poengtere er at disse retningslinjene legger opp til et større fokus og mulighet for tverrfaglighet, men i hvor stor grad dette var vellykket og ble realisert er andre spørsmål.

Prosjektarbeidet ble også det store mantra i reformen av videregående skole.⁶⁷ Rent metodisk ble det lagt vekt på sammenhengen mellom teori og praksis, tverrfaglighet og prosjektarbeid.⁶⁸ Tverrfaglighet ble tatt med videre i reformene på 1990-tallet, men den lokale friheten, som fantes i M74 og M87, til lærerne ble redusert. Det ble heller lagt større vekt på en arbeidsmetode som inngang til et tverrfaglig arbeid – nemlig prosjektet. I M74 og M87 var søkelys på sentrale tema det kunne undervises om i flere fag, og o-fag. Med R94 og L97 ble lærestoffet og arbeidsmåtene knyttet tettere sammen. For hvert enkelt element av lærestoff stod det angitt på hvilken måte det skulle arbeides med dette. Lærernes rett til å velge sine egne undervisningsmetoder ble utfordret ved tverrfaglig undervisning, lek og prosjektarbeidet, som ble obligatorisk.⁶⁹ De nye perspektivene som tverrfaglig og prosjektorientert arbeid brakte med, ga en fruktbarhet. Spenningen mellom fagenes egenart og det tverrfaglige prosjektet skapte nye muligheter.⁷⁰ Det var behov for å fjerne mye av det reseptive og reproduktive arbeidet, og man burde heller satse på tema- og prosjektarbeid, både i grunnskolen og i videregående opplæring.⁷¹ Prosjektet åpnet muligheter for å la elevene

⁶⁶ Telhaug & Aasen 1999: 152-153

⁶⁷ Telhaug & Aasen 1999: 44-45

⁶⁸ Myhre 1998: 291

⁶⁹ Telhaug & Aasen 1999: 45

⁷⁰ Myhre 1998: 270

⁷¹ Telhaug & Aasen 1999: 103

jobbe sammen for å skape et produkt, og ofte måtte løse problemstillinger som var avhengig av å nytte kunnskap fra flere fag.

I kapittelet om det arbeidende mennesket i generell del i avsnittet *Læring som lagarbeid* nevnes det noe angående temabasert undervisning og prosjektarbeid. Her skrives det at lærerne bør gjennomføre en mer utstrakt bruk av temaundervisning og prosjektarbeid, fordi det vil gjøre lærerne bedre som både arbeidsledere og partnere.⁷² Temaet menneske, miljø og interessekonflikter er interessant, dette står det om under det miljøbevisste mennesket i generell del. Med disse tre temaene er det nødvendig å kunne se sammenhenger på tvers av faggrenser, og det stiller kompetanse og kunnskap om økologi, etiske perspektiver, politiske avgjørelser og samfunnet.⁷³ Bærekraft er til stede i læreplanverket.

Det siste som bør nevnes er at det tidligere o-fag ble brutt opp, og naturfag og samfunnsfag stod hver for seg.

2.5 Kunnskapsløftet 2006

Reformen til Gudmund Hernes ble møtt med både kritikk og skryt. Læreplanverket var meget detaljert og omfattende. Men i 2006 skulle det komme en ny læreplanreform – Kunnskapsløftet. De norske elevene kom dårligere ut enn andre land som Norge gjerne ville sammenligne seg med, og spesielt var det svakheter ved de grunnleggende ferdighetene som lesing, skriving og regning. I tillegg til dette viste seg det var store systematiske forskjeller mellom elever med tanke på kjønn, etnisitet og sosial bakgrunn.⁷⁴ Alle elever skulle få mulighet til å tilegne seg den samme kunnskapen og kompetansen til å klare seg i livet uavhengig av deres bakgrunn. Resultatene på første PISA-test kom i 2001, bedre kjent som PISA-sjokket, var dårligere enn det mange hadde forventet.⁷⁵ Planleggingen av en ny reform kom i gang, der Kristin Clemet har blitt sett som en frontfigur for Kunnskapsløftet 2006. Hun førte en mer liberal retning innenfor utdanningspolitikken på begynnelsen av 2000-tallet. Bakgrunnen og grunnlaget for Kunnskapsløftet 2006 (LK06) var dermed Clemet og høyrepolitikk, PISA-sjokket og NOU 2003-2004: 30 *Kultur for læring*. Internasjonalt sett ønsker Norge å sammenligne seg med spesielt nordiske land, og PISA-testene er internasjonale. Internasjonale impulser er med i grunnlaget for Kunnskapsløftet.

⁷² Kunnskapsdepartementet 1997: 33-34

⁷³ Kunnskapsdepartementet 1997: 46-47

⁷⁴ Utdannings- og forskningsdepartementet 2006: 3

⁷⁵ Sjøberg: PISA – internasjonal skoletest. snl.no

Med innføringen av LK06 ble det store fokuset sentrert mot det enkelte fag og selve kompetansen elevene skulle lære. De fem grunnleggende ferdighetene fikk en sentral posisjon i det nye læreplanverket. Det skulle være en ny læreplan i alle fag med tydelige mål om hva elevene skulle kunne.⁷⁶ Kunnskapsløftets særegenhet er læreplaner med kompetansemål.⁷⁷ Kompetanse er et nøkkelord som knyttes til LK06. Et annet ord er resultatorientert – LK06 var en reform som fokuserte på elevenes resultater. Med et større fokus på resultater og det enkelte fags kompetanse, legger LK06 stor vekt på fagets oppbygging, faginndeling, grunnleggende ferdigheter, differensiering og tilpasset opplæring. De nye læreplanene skulle også synliggjøre og legge til rette for progresjon og sammenheng mellom grunnskole og videregående opplæring.⁷⁸ Men med LK06 velger man å beholde den generelle delen av læreplanverket som ble utarbeidet på 1990-tallet.

Det mest tverrfaglige ved denne læreplanreformen er de grunnleggende ferdighetene, som er: å kunne uttrykke seg muntlig, å kunne uttrykke seg skriftlig, å kunne lese, å kunne regne og å kunne bruke digitale verktøy. Det tverrfaglige elementet har blitt kraftig nedtonet sammenlignet med tidligere læreplaner som M74, M87, R94 og L97. Det kan virke som, med tanke på tidligere læreplaner, at tverrfaglighet har blitt fraværende i dette læreplanverket. Ludvigsenutvalget, som har utarbeidet NOU 2014: 7 og NOU 2015: 8, har argumentert for at de fem grunnleggende ferdighetene er det mest tverrfaglige i LK06. «Det som kjennetegner innhold på tvers av fag best i Kunnskapsløftet, er de fagovergrepene grunnleggende ferdighetene som skal være integrert i alle fag på fagets premisser. Det som tidligere var tverrfaglige tema, er nå stort sett integrert i et fag og er beskrevet gjennom kompetansemålene og hovedområdene».⁷⁹ Kunnskapsløftet markerer et klart brudd med tverrfaglighet, sammenlignet med M74 og M87, og L97.

Eksempler på, og ideen om at elevene skal kunne se sammenheng og helhet mellom fagene har eksistert i Norge i en lang tid i varierende grad fra plan til plan. Tverrfaglighet har vært nevnt i flere av læreplanene, og har dermed blitt en del av en tradisjon i norsk skole. I fortsettelsen av oppgaven skal vi se nærmere på tverrfaglighet i fagfornyelsen 2020.

⁷⁶ Det kongelige utdannings- og forskningsdepartementet 2003-2004: 4

⁷⁷ Dale 2010: 121-122

⁷⁸ Dale 2010: 119

⁷⁹ NOU 2014 7: 6.1.7: 73

Kapittel 3 Ludvigsenutvalgets utredninger

Dette kapittelet vil ta for seg de to utredningene til Ludvigsenutvalget, med særlig vekt på de anbefalingene utvalget legger frem i NOU 2015: 8.

3.1 Bakgrunnen for opprettelsen av Ludvigsenutvalget.

Meld. St. 20 *På rett vei* (2012-2013) handlet om tiltak for å styrke kvaliteten i grunnsopplæringen, og hvordan framgangen i norsk skole skal videreføres til å ruste opp Norge som kunnskapsnasjon og at hvert enkelt menneske lykkes bedre i skolen.⁸⁰ Meldingen skisserte tre hovedområder – en inkluderende fellesskole, grunnsopplæringen for framtidens samfunn og fleksibilitet og relevans i videregående opplæring.⁸¹ I denne stortingsmeldingen formuleres det et behov for å nedsette et utvalg som skulle vurdere hva som vil bli viktige kompetanser i framtiden. Regjeringen informerer at de er klar over at viktige kompetanser som sosial kompetanse, kunnskap om ulike kulturer og språk, samt evne til innovasjon og kreativitet vil bli viktige i fremtiden. I tillegg til dette er demokratiske verdier og menneskerettigheter essensielle, og ikke minst den digitale utviklingen. I stortingsmeldingen kommer det frem at regjeringen vil: «nedsette et offentlig utvalg som får i mandat å utrede framtidens kompetansebehov og hvilke kompetanser, ferdigheter og kvalifikasjoner de mener er viktig for å delta i videre utdanning, samfunns- og arbeidsliv».⁸² Utvalget skulle levere en delutredning i form av et kunnskapsgrunnlag og en hovedutredning med utvalgets anbefalinger.⁸³ Det ble også fastslått at utvalget skulle arbeide med disse utredningene i perioden 2013-2015.

Utvalget ble nedsatt av regjering Stoltenberg II 21 juni 2013 og omtales som Ludvigsenutvalget, etter utvalgets leder Sten Ludvigsen. I tråd med Meld. St. 20 fikk utvalget i oppdrag å levere to utredninger. Mer spesifikt var oppdraget deres å vurdere innholdet i grunnsopplæringen opp mot krav til kompetanse i et framtidig samfunns- og arbeidsliv. Utvalgets arbeidsområder er begrenset til fagene i grunnskolen og fellesfagene i videregående opplæring: norsk, engelsk, matematikk, naturfag, samfunnsfag og kroppsøving. Det kommer også frem at utvalget ikke skal foreslå en konkret fag- og timefordeling.⁸⁴

⁸⁰ Kunnskapsdepartementet (2012-2013): 3

⁸¹ Skolenes landsforbund: 2

⁸² Kunnskapsdepartementet (2012-2013): 13

⁸³ Kunnskapsdepartementet (2012-2013): 66-67

⁸⁴ Utdanningsforbundet: Faktaark 2014: 7

Ludvigsenutvalgets første utredning kom 1 september 2014, og heter NOU 2014: 7 *Elevenes læring i fremtidens skole*. I det videre vil denne bli omtalt som NOU 2014: 7 eller delutredning. Den andre utredningen kom 15 juni 2015 og heter NOU 2015: 8 *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser*. Denne vil bli omtalt som NOU 2015: 8 eller Ludvigsenutvalgets hovedutredning.

3.2 Hva og hvem er Ludvigsenutvalget?

Ludvigsenutvalget bestod av fagpersoner som har vurdert grunnopplæringen, og gitt anbefalinger om kravet om kunnskap og kompetanse i fremtidens samfunns- og arbeidsliv. Utvalgets leder, Sten Ludvigsen, er pedagogikkforsker og professor ved Instituttet for pedagogikk Universitetet i Oslo.⁸⁵ Ludvigsen har læring og teknologi som sine spesialfelt, der han er opptatt av hvordan og hva elever lærer i ulike fag.⁸⁶ Utvalget er sammensatt av mennesker med ulik bakgrunn, erfaring og kompetanse. Flertallet i gruppen jobber innenfor eller har jobbet innenfor skole, men det er noen unntak.⁸⁷ Unntakene er blant annet yrkesgrupper som journalist, blogger, bedriftsleder og lege.

3.3 Ludvigsenutvalgets arbeid

I starten av arbeidet ble en blogg opprettet der enkeltpersoner, organisasjoner eller grupper kunne kommentere og publisere innlegg om hva fremtidens skole burde inneholde⁸⁸. Utvalget har svært gode erfaringer med åpenhet og involvering gjennom hele utvalgsarbeidet. Interesse, engasjement og innspill til utvalgets arbeid har bidratt til å øke kvaliteten på og relevansen av utvalgets arbeid. En viktig del av Ludvigsenutvalgets arbeid var også å bygge sine anbefalinger på forskning. Utvalget har også sammenlignet Norge med land som

⁸⁵ Wikipedia, Sten Ludvigsen.

⁸⁶ Innlandets utdanningskonferanse: Sten Ludvigsen

⁸⁷ I 2014: 7 består utvalget av Sten Ludvigsen (utvalgets leder), Pia Elverhøi (rektor), Bushra Ishaq (lege/samfunnsdebattant), Jens Rasmussen (dansk professor), Daniel Sundberg (svensk lektor), Eli Gundersen (skolesjef), Kjersti Kleven (styreleder og bedriftsleder), Mari Rege (professor), Helge Øye (prosjektleder), Sigve Indregard (norsk blogger, politisk kommentator og journalist), Tormod Korpås (rektor) og Sunniva Rose (doktorgradsstipendiat og fysiker). Flere navn er også nevnt, som Hege Nissen (sekretariatsleder), Knut Gustav Andersen, Hedda Birgitte Huse, Torun Riise og Susanne Skjørberg. I NOU 2015: 8 består utvalget av de samme personene, men Helle Kristin Jensen har kommet inn i utvalget.

⁸⁸ Utvalget har valgt en åpen arbeidsform for å treffe en bred målgruppe, både i skolesektoren og i andre sektorer i samfunnet. Et viktig tiltak i denne forbindelse har vært å etablere bloggen <https://blogg.regjeringen.no/fremtidensskole/>. På bloggen ligger det informasjon om utvalgets mandat og sammensetning, saksdokumenter fra alle utvalgsmøter samt blogginnlegg fra utvalgsmedlemmer, forskere, skolefolk, organisasjoner og andre. Det har også vært anledning til å skrive kommentarer på bloggen eller sende skriftlige innspill til utvalget. Bloggen ble startet opp i desember 2013. (NOU 2015: 8 (2015): 16)

Danmark, Sverige, Finland, New Zealand, Skottland og Nederland, ettersom dette er land Norge ønsker å sammenligne seg med innenfor utdanning og skole, spesielt de nordiske.

Det har også vært jevnlige møter med Utdanningsforbundet, Skolelederforbundet, Skolenes Landsforbund, Norsk Lektorlag, Foreldreutvalget for grunnskolen, Elevorganisasjonen, LO, NHO, KS, Spekter, YS, Virke, Unio, Akademikerne, Sametinget og Nasjonalt råd for lærerutdanning, der de har kommet med sine innspill til utvalgets arbeid. I tillegg til dette har utvalget møtt enkeltpersoner, nasjonale landslag og nasjonale sentre.⁸⁹ Utvalget har avholdt ti møter i utvalgperioden.⁹⁰

3.4 NOU 2014: 7 Elevenes læring i fremtidens skole – Et kunnskapsgrunnlag.

Ludvigsenutvalgets første utredning skulle være en analyse av hvordan dagens innhold i skolen er, og hva slags kompetanser som vil bli viktige i fremtiden. Utvalget fikk i oppgave å ta for seg en analyse av:

- den historiske utviklingen i grunnopplæringens fag over tid,
- grunnopplæringens fag i forhold til land det er naturlig å sammenligne oss med, herunder sammensetning, gruppering og innhold
- og utredninger og anbefalinger fra nasjonale og internasjonale aktører knyttet til fremtidige krav til kompetanse, som har relevans for grunnopplæringen.⁹¹

I utredningen kommer det frem at det er behov for et nytt, bredere kompetansebegrep som inkluderer sosiale, emosjonelle, kognitive og praktiske sider ved elevenes læring. Utvalget kommenterer at kritisk tenkning, problemløsning, kommunikasjon og samarbeid vil være viktige kompetanser som vil bli enda viktigere i framtiden. Flere av fagene i skolen er brede innholdsmessig, og at det kan gå på bekostning av elevenes muligheter til å gå i dybden i fagene. Dybdelæring skaper gode vilkår for elevenes progresjon, og utvalget viser til at dybdelæring har betydning for elevenes utvikling på blant annet tvers av fag. Utvalget legger også frem viktigheten ved at elevenes kompetanse utvikles i et samspill mellom emosjonelle, faglige og sosiale sider ved læringen. Skolene bør jobbe med å skape gode læringsmiljøer, slik at flere elever opplever mestring av fag og fagovergripende kompetanser.⁹²

⁸⁹ NOU 2015: 8. (2015): 16

⁹⁰ NOU 2015: 8. (2015): 16

⁹¹ NOU 2014: 7. (2014): 14

⁹² Utdanningsdirektoratet: Faktaark 2014: 7.

Ludvigsenutvalget omhandler i NOU 2014: 7 flerfaglige temaer. Utvalget ønsket å vurdere hvorvidt flerfaglige temaer i det nye læreplanverket kan ivaretas på best mulig måte.⁹³ Under punkt 6) *Fag i grunnopplæringen* under 6.1.7 finner vi flerfaglige temaer og organisering på tvers av fag. Her kommenterer Ludvigsenutvalget at i alle norske læreplaner har det vært et behov for å jobbe på tvers av fag og tenke tverrfaglig. Fagene skal bindes sammen på tvers, for å skape en helhetlig undervisning. Ludvigsenutvalget kommenterer også flerfaglig organisering i andre land. Utvalget henviser blant annet til Skottland og Finland, som har satset på temaområder på tvers av fag som knyttes opp til dagsaktuelle problemstillinger. Eksempler på temaer fra den finske læreplanen er «At växa som människa» «Deltagande, demokrati och entreprenörskap», «Kommunikation och mediekunskap», «Ansvar for miljö, välfärd och en hållbar utveckling», «Trygghet och trafikkkunnskap», «människan och teknologin» og «Kulturell identitet och internationalism».⁹⁴

Ludvigsenutvalget bygger dermed sin begrunnelse på at flerfaglige temaer er noe som det norske læreplanverket bør inneholde, både sammenlignet med hva andre land har i sine læreplanverk og de fordelene det er med på å jobbe med et tema på tvers av fag for å skape en bedre helhet for elevenes læring. Ludvigsenutvalget nevner også at de aller fleste norske læreplaner har inneholdt varierende elementer av tverrfaglighet. Under punkt 1.1.4 i NOU 2014: 7 tas det opp temaer, problemstillinger og kompetanser på tvers av fag. Utvalget ønsker å ta for seg systematisk hvilke fagovergrepene kompetanser som er en del av fagene i dag og vurdere i hvilken grad flerfaglige temaer og problemstillinger kan bli ivaretatt på en tilfredsstillende måte innenfor dagens læreplaner.⁹⁵ Det blir det ikke lagt frem noen forslag enda på hva slags flerfaglige temaer eller kompetanser som det eventuelt kan bli eller hvor mange temaer det kan være. Det diskuteres mer omkring at flerfaglige temaer er nyttig, og kan bidra til at elever kan løse problemstillinger på tvers av fag eller ved å kombinere kunnskap fra ulike fag.

3.5 NOU 2015: 8 Fremtidens skole – fornyelse av fag og kompetanser

Ludvigsenutvalgets andre utredning skulle være en anbefaling med utgangspunkt i kunnskapsgrunnlaget i NOU 2014: 7. Fire forhold vurderes:

⁹³ NOU 2014: 7. (2014): 66

⁹⁴ NOU 2014: 7. (2014): 73

⁹⁵ NOU 2014: 7. (2014): 12

- i hvilken grad dagens faglige innhold dekker de kompetanser og de grunnleggende ferdigheter som utvalget vurderer at elevene vil trenge i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv,
- hvilke endringer som bør gjøres dersom disse kompetansene og ferdighetene i større grad bør prege innholdet i opplæringen,
- om dagens fagstruktur fortsatt bør ligge til grunn, eller om innholdet i opplæringen bør struktureres på andre måter og
- om innholdet i formålsparagrafen for grunnopplæringen i tilstrekkelig grad reflekteres i opplæringens faglige innhold.⁹⁶

I NOU 2015: 8 kommer det frem at fagene i skolen trenger fornyelse for å møte fremtidige kompetansebehov i arbeids- og samfunnslivet. Utvalget har tatt utgangspunkt i et perspektiv på 20-30 år angående hva elevene vil ha behov for å lære i skolen. Hovedspørsmål i utredningen er som følgende: (1) hvilke kompetanser vil være viktige for elevene i skolen, i videre utdanning og yrkesliv og som ansvarlige samfunnsborgere? - (2) hvilke endringer må gjøres i fagene for at elevene skal utvikle disse kompetansene? og (3) hva vil kreves av de ulike aktørene i grunnopplæringen for at fornyede fag skal føre til god læring for elevene?⁹⁷

I NOU 2015: 8 har søkelys på enkelte elementer som bør være en del av den framtidige skolen. Noen av disse elementene er et nytt kompetansebegrep, fire spesifikke kompetanseområder (fagspesifikk kompetanse, kompetanse i å lære, kompetanse i å kommunisere, samhandle og delta og kompetanse i å utforske og skape), dybdelæring og progresjon, fagovergrepene kompetanser, fornyelse av fag og undervisnings- og vurderingspraksis.⁹⁸ **Kortfattet – hva skjedde.**

I NOU 2015: 8 mener utvalget at tre flerfaglige temaer bør prioriteres og være tydelige i læreplanverket. Disse er: det flerkulturelle samfunnet, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Dette er tre temaområder som behøver kompetansemål i fag på tvers av fagområder.⁹⁹ Under 3.2.3 *Flerfaglige temaer* tar utvalget en grundigere begrunnelse på hvorfor disse tre temaene bør være en del av læreplanverket. Ulike problemstillinger og utfordringer kan kreve kompetanser fra ulike fag for å kunne besvares. Kunnskap knyttet til miljø og klima kan hente kompetanser fra naturfagene, men også samfunnsfag, matematikk og etikk.¹⁰⁰ Målet er at de flerfaglige temaene som utvalget anbefaler vil være med på å styrke

⁹⁶ NOU 2015: 8. (2015): 15

⁹⁷ NOU 2015: 8. (2015): 8

⁹⁸ NOU 2015: 8. (2015): 8

⁹⁹ NOU 2015: 8. (2015): 12

¹⁰⁰ NOU 2015: 8 (2015): 49

dybdelæring, som har en sentral rolle i Fagfornyelsen 2020. De tre temaene blir presentert og utvalget gir en beskrivelse av hva de tre temaene handler om, og hvor disse kan være relevante i ulike fag.

Disse forslagene resonnerer godt med tematikk som ble nevnt allerede i Stortingsmelding 20 20(2012-2013) *På rett vei*. Der ble temaer som miljøvern, demokratisk deltakelse, bærekraftig utvikling, rettferdig fordeling, toleranse, skolen skal være med på å gi elevene en allsidig utvikling med evne til å ta vare på og utvikle sitt eget liv m.m. Dette viser før Ludvigsenutvalget ble satt ned, at man var inne på å utvikle noen temaer som skulle være en del av fornyelsen av læreplanverket.

Et meget interessant aspekt ved de tverrfaglige temaene kommer frem i boken til Nils Håkon Nordberg (2021). Der har han intervjuet Pia Elverhøi, et av Ludvigsenutvalgets medlemmer. Der kommer det fram at det var ikke uten motgang og frustrasjoner angående diskusjoner i utvalget, og det kommer fram at selv om utvalget har oppnådd mye, har utvalget likevel måtte svelge noen kameler.

«Vi ønsket at beslektede fag skulle utvikle et sett av felles kompetansemål. Innen eksempelvis historie, geografi og samfunnsfag kan man se for seg at de tverrfaglige målene om demokrati og medborgerskap, folkehelse og livsmestring og bærekraftig utvikling kan behandles på noenlunde lik måte. Det ville ha lagt til rette for tverrfaglig samarbeid på en enda bedre måte og tydeliggjort forbindelsene for lærerne i de respektive fagene. Det fikk vi ikke til».¹⁰¹

Med denne informasjonen, kan det virke som at de tre tverrfaglige temaene har skapt diskusjon blant utvalget. De ønsker å styrke mandatet til tverrfaglig samarbeid, og gi eksempler på naturlige temaer som lærerne kunne videreutvikle og skape felles læringsarenaer mellom fag.

Videre vil de tre temaene presenteres hver for seg, slik Ludvigsenutvalget har beskrevet dem i NOU 2015: 8.

¹⁰¹ Nordberg: 51

3.5.2 Det flerkulturelle samfunnet

Norge, som mange andre land, har et stort mangfold religiøst, etnisk og kulturelt.

Ludvigsenutvalget peker ut dette temaet som viktig for norske elever å lære om, for å skape et trygt samfunn bygget på toleranse, tillit og respekt ovenfor hverandre og andres kultur, religion, valg og legning. «Kulturelt mangfold i samfunnet og skolen er et eksempel på utviklingstrekk som krever at fagene fornyes. Skolen har både urfolkselever og elever fra nasjonale minoriteter, og har i flere tiår også hatt elever fra mange etniske grupper utenfor Norge».¹⁰² Dermed begrunner Ludvigsenutvalget at skolen spiller en viktig rolle, og er en arena der identitet og et fellesskap i befolkningen skapes. Derfor må det flerkulturelle samfunnet være et tema som kan diskuteres i flere fag.¹⁰³ Det flerkulturelle samfunnet knyttes til demokratisk kompetanse, og demokratisk deltakelse. Spesielt i samfunnsfagene faller dette flerfaglige temaet godt inn, men også i historie er demokratisk kompetanse viktig.

Ludvigsenutvalget nevner ikke ulike eksempler på hvordan det flerkulturelle samfunnet kan implementeres på en naturlig og relevant måte i andre fag enn samfunnsfagene.

3.5.3 Bærekraftig utvikling

Bærekraftig utvikling er det temaet det står mest utfyllende om i NOU 2015: 8.

Ludvigsenutvalget henviser til FN, og de internasjonale forpliktelsene Norge er en del av når det gjelder klima og miljø. Begrunnelsen fra utvalget handler om at elevene må bli bevisste på klimaendringene, og være klimabevisste. Det handler om å gjøre gode valg for klodens eksistens og påminne om at alle har et ansvar. Ludvigsenutvalget legger frem at det er tre dimensjoner knyttet til bærekraftig utvikling, og disse er: sosialt miljø, økonomi og naturmiljø. Temaer som kan være aktuelle innenfor det sosiale er knyttet til helse, kultur, mangfold, likestilling, utdanning, ansvarlighet, arbeidsvilkår og rettferdighet. Temaer som kan være aktuelle innenfor det økonomiske handler om å minske fattigdom, rettferdig fordeling av ressurser, nasjonal og global markedsøkonomi, arbeid og inntekter og økonomisk trygghet. Til slutt, temaer som kan være aktuelle for naturmiljø går ut på å ta vare på naturen og utnytte naturressurser og landarealer på en bærekraftig måte. Det å forebygge natur- og miljøkatastrofer, minske klimaendringer, ta vare på det biologiske mangfoldet.¹⁰⁴

Bærekraftig utvikling har en faglig forankring i naturfag, men Ludvigsenutvalget mener at temaet krever en flerfaglig tilnærming, spesielt i samfunnsfagene og naturfagene.

¹⁰² NOU 2015: 8. (2015): 50

¹⁰³ NOU 2015: 8. (2015): 50

¹⁰⁴ NOU 2015: 8. (2015): 49-50

3.5.4 Folkehelse og livsmestring

Det temaet det står minst om i NOU 2015: 8 er folkehelse og livsmestring sammenlignet med de to andre temaene. Ludvigsenutvalget begrunnet det flerfaglige temaet med at elever trenger kunnskap om sin egen kropp, helse, livsstil, personlig økonomi og forbruk. Elevene må bli bevisste på og ta ansvar for sitt eget liv både fysisk og psykisk. Økt bevegelseskompetanse bedrer personlighetsutvikling, metakognisjon, refleksjon og selvregulert læring. Med økende helseutfordringer som f.eks. overvekt og psykiske lidelser, er det viktig at skolen kan være en arena der slike temaer kan diskuteres.¹⁰⁵ Ludvigsenutvalget gir ingen konkrete forslag på hvordan dette temaet kan flettes inn i fag på en relevant måte. Men det kan tenkes at dette temaet plasseres naturlig f.eks. i mat og helse, naturfagene, og kroppsøving.

3.6 Oppsummering og videre prosess

Ludvigsenutvalget foreslår flerfaglige temaer i både NOU 2014: 7 og NOU 2015: 8. De begrunner dette med at samfunnsutfordringer i fremtiden, vil kreve kompetanse fra mange felt. Derav kan flerfaglighet være en nøkkel til å jobbe med et tema som må trekke inn kunnskap fra forskjellige fag. De to utredningene ble utarbeidet av Ludvigsenutvalget. NOU 2015: 8 blir sendt på høring 17 juni 2015 og fristen for å sende inn innspill var 15 oktober 2015. Denne høringen vil bli behandlet i neste kapittel.

¹⁰⁵ NOU 2015: 8. (2015): 50-52

Kapittel 4 Høring – NOU 2015: 8 *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser.*

I forrige kapittel ble selve Ludvigsenutvalget tatt for seg samt deres utredninger.

Ludvigsenutvalget leverte sin hovedutredning NOU 2015: 8 *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser* til kunnskapsministeren 21 juni 2015. Kunnskapsdepartementet sendte utkastet til høring der flere instanser kunne fremme sine synspunkter, og ga høringsinstansene mulighet til å gi sine vurderinger av forslagene i NOU 2015: 8.

Deretter hva vi skal se i dette kapittelet som vil behandle denne høringsrunden, og fokuset vil være på hva ulike instanser har argumentert angående de tverrfaglige temaene innholdsmessig og omkring tverrfaglighet som ide. Det er minst to interessante dimensjoner, for det første hvorvidt tverrfaglighet er en god ide, men for det andre (og ikke minst) selve innholdsdiskusjonen. Deretter skal vi se hvordan de forholder de ulike organisasjonene, kommunene og enkeltpersoner seg til forslaget om flerfaglige temaer, slik Ludvigsenutvalget har lagt det frem? Hva er funnene i denne høringsrunden? Og hva fører høringen til av eventuelle endringer?

Høringen åpnet 17.06.2015 og høringsfristen gikk ut 15.10.2015. I høringsbrevet presenterer Kunnskapsdepartementet de anbefalingene utvalget hadde fremmet i sin utredning i fire områder: (1) Kompetanser i fremtidens skole, (2) Fagfornyelse og læreplanmodell, (3) Undervisning og vurdering og (4) Implementering. De flerfaglige temaene presenteres under punkt 2: «Fagfornyelsen inkluderer at flerfaglige temaer som det flerkulturelle samfunnet, folkehelse og livsmestring, samt utfordringer knyttet til bærekraftig utvikling, tas opp i læreplaner for flere fag på en systematisk måte».¹⁰⁶ Ulike instanser, grupper og personer kunne fremme sine synspunkter angående NOU 2015: 8 – det ble altså satset på en bred og åpen involvering. Muligheten for å sende inn et høringssvar var åpent for alle, og til sammen kom det inn 180 høringssvar.

4.1 Generelt inntrykk av høringssvarene på de tre flerfaglige temaene

Etter å ha gjennomgått denne høringsrunden er inntrykket at de aller fleste er positive til flerfaglige temaer, og at de tre temaene er viktige med tanke på framtiden. De aller fleste av

¹⁰⁶ Kunnskapsdepartementet. (2015). Høringsbrevet på NOU 2015: 8

instansene støtter temaene, og ser på det som noe klokt. Det er noen unntak, der noen instanser viser til en skepsis over de flerfaglige temaene, om de er gode nok definert og hva som egentlig menes i forklaringen av de tre temaene. Noen instanser kommenterer stoffmengden i skolen allerede inneholder for mye, og stiller seg kritiske til å innføre flere elementer inn.

Et interessant aspekt ved kommentarene omkring temaene, er at det tydelig skilles mellom instanser som kommenterer på det innholdsmessige ved temaet, og instanser som kommenterer på organisering rundt tverrfaglighet. Det som dermed er ekstra interessant er at de instansene som kommenterer på det innholdsmessige, er som regel interesseorganisasjoner, ombud, foreninger osv. Typiske slike organisasjoner er f.eks. Redd Barna, FN-sambandet, Unicef Norge, Voksne for Barn og RORG-samarbeidet. De instansene som kommenterer omkring organisering av tverrfaglighet, og hvordan det skal løses i praksis, er som regel fylkeskommunene, kommunene, skolene, universitetene og Utdanningsforbundet. Dette vil bli argumentert for videre i gjennomgangen av noen av de svarene som ble sendt inn. Kortfattet finnes det et sprik i høringssvarene mellom de instansene som er svært positive til de instansene som er mer skeptiske. I analysen er forsøkt å trekke ut de argumentene, synspunktene og meningene som flere av instansene deler, og som det er flertall av.

4.2 Organisering

De tre temaene møter skepsis. Blant annet viser Norsk Lektorlag at de stiller seg noe undrende til tverrfaglighet. Norsk Lektorlag viser til at innføringen av tverrfaglige temaer kan føre til en utvanning av det enkelte fag, og at viktige kompetansemål må vike for at «ikke-faglige» temaer skal få plass i faget. Dette forsterkes ytterligere ute på den enkelte skole dersom fagteamet av lærere består av lærere som ikke har høy kompetanse i hvert av de ulike elementene. Erfaring viser at tverrfaglige læringsprosjekter lett kan tilsløre mangel på fagspesifik kompetanse og ende som ufaglige.¹⁰⁷ Det settes store krav til den enkelte skole og til lærerne på de ulike skolene for å skape et godt nok samarbeid. Hvor realistisk dette er gjennomførbart, er noe undrende. Det å få til gode prosjekter på tvers av fag, og det å få de tverrfaglige temaene til å bli en naturlig del av faget, kan gå på bekostning av det som allerede finnes av stoff i det enkelte fag. Bergen kommune har også noen av de samme tankene som Norsk Lektorlag. Bergen kommune mener at sentrale læreplaner ikke bør i vesentlig grad

¹⁰⁷ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Norsk Lektorlag).

legge opp til felles forpliktende flerfaglige temaer. Slik temaer må tuftes på lokale forhold og aktualitet. Det bør heller overlates til lokale initiativ og temporære behov. Det framstår som viktigere å sikre utdanning i tråd med en grunnleggende og helhetlig kompetanseforståelse, enn å fastlegge tverrfaglige temaer eller rigide tidsrammer for hvert enkelt fag.¹⁰⁸

En annen skepsis de tre tverrfaglige temaene møter fra ulike instanser er at de ikke er godt nok vektlagt. Blant annet svarer Aust-Agder fylkeskommune at de tre fagområdene anses som lite tydeliggjort i utredningen, og at betydningen av tverrfaglighet burde vektlegges i enda større grad da disse temaene er viktige. De tre temaene forutsetter et tverrfaglig fokus.¹⁰⁹ Ettersom de tverrfaglige temaene anses som nyttige, er det et behov for å presisere dem enda mer enn det som har blitt gjort av Ludvigsenutvalget. Det er flere instanser som savner definisjoner omkring enkelte begreper innenfor de enkelte forklaringene til temaene, da noe av innholdet i forklaringen av temaene er noe uklar.

Skoleaksjonen Hei Verden kommenterer også et interessant aspekt ved temaene, spesielt med tanke på bærekraftig utvikling og ytrer skepsis. For å kunne se det tverrfaglige bør temaene tas opp i alle fag, og ikke hvordan disse flerfaglige temaene kan tas opp i de spesifikke fagene. Hei Verden svarer videre at dette blir en for svak formulering. I implementeringen av disse flerfaglige temaene må de tydeliggjøres i hvert fags kompetansemål, på overordnet nivå, slik at de gjennomsyrrer alle fag. Det forutsetter at lærerne får tydelig veiledning på hvordan, og også at etterutdanning på de flerfaglige temaene tilbys.¹¹⁰ Skeptiske er også Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet mener f.eks. at folkehelse og livsmestring bør inn som tema både i faget pedagogikk og elevkunnskap i grunnskolelærerutdanning, og i faget pedagogikk på praktisk pedagogisk utdanning og integrert i lektorutdanning. For å lykkes med dette, bør det også tilrettelegges for kompetanseheving i temaet folkehelse og livsmestring for lærerutdannete på høgschooler og universitet.¹¹¹ For at de tre flerfaglige temaene skal bli utnyttet til sitt fulle potensiale, er det viktig med en god struktur på hvordan man kan arbeide med dem. Det er viktig at de tre temaene ikke bare fungerer til pynt, men at de aktivt blir brukt i undervisningen. Det kan være en utfordring ved de tre temaene – hvordan skal dem trekkes inn på en relevant måte i klasserommet. Temaene gjør seg godt på

¹⁰⁸ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Bergen kommune).

¹⁰⁹ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Aust-Agder fylkeskommune).

¹¹⁰ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Skoleaksjonen Hei Verden)

¹¹¹ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet).

papiret, men hvor gjennomførbart er det i praksis? Hva slags føringer skal man legge til rette, og hvordan gjøre at temaene ikke blir oppfattet som kunstige?

For å sette det litt på spissen, hadde Universitetet i Stavanger et interessant innspill.

«Ludvigsen rapporten blir paradoksalt ved å leggja vekt på elevens «kritiske tenkning» - men uten å reflektere over eiga framstilling i tilstrekkeleg grad. Til dømes blir det norske samfunnet framstilt som idyll, mens ein bare motvillig vedgår visse spenningar: «Det er likevel ulikheter mellom mennesker også i Norge».¹¹² Det er tydelig i dokumentet arbeidet frem av Ludvigsenutvalget at norsk skole blir presentert på best mulig måte. Det er mye bra med norsk skole, men det er også viktig å få frem utfordringer. Ikke alle elever er like motiverte til tider, ikke alle elever kjenner på kreativitet eller innovasjonstenkning. Alt går ikke på skinner i praksis, uansett hvor flott det er å si om hvordan norsk skole i dag forvaltes og styres. Det å kunne dra nytte av tverrfaglighet krever mye av lærerne, men også elevene. Det er tross alt elevene som skal knytte kunnskapen de har lært i ulike fag og knytte disse kunnskapene sammen. Det er krevende og innebærer kognitive tankeprosesser og nye måter for elever å jobbe på. Elevene må få trene på dette i undervisningen, lære seg å lære gjennom helhetlig kompetanse.

4.3 Innhold

Innholdet i temaene er en interessant diskusjon. Med tanke på KS sitt sitat innledningsvis – så skal de tre temaene handle om å kunne løse samfunnsutfordringer. Da blir jo det store spørsmålet om det er enighet om hvilke samfunnsutfordringer som er mest presserende. Det er i den sammenheng at denne diskusjonen blir interessant.

De tre temaene møter støtte fra et stort flertall av de ulike instansene. Redd Barna viser at de er positive til utvalgets forslag om tre flerfaglige temaer. De tre temaene må utvikles slik at barna opplever det som praktisk kunnskap, som kan være relevant for dem og at dette er noe de kan få bruk for i sin hverdag.¹¹³ Det er dermed viktig at temaene arbeides inn og integreres på en naturlig måte på tvers av fag. Temaene skal ikke bare være en kunstig del av skolen, men disse fagene er noe også elevene skal ta med seg når de er ferdig på skolen eller når de kommer hjem fra en dag på skolen. Studentenes og Akademikernes Internasjonale Hjelpesfond

¹¹² Kunnskapsdepartementet. (2015). (Universitetet i Stavanger)

¹¹³ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Redd Barna)

(SAIH) og Skoleaksjonen Hei Verden støtter også de tre flerfaglige temaene. De presiserer at det er viktig at temaene må sees i et globalt og i et bærekraftig perspektiv, både på individ og samfunnsnivå, lokalt og globalt.¹¹⁴ «Det hadde vært ønskelig at de flerfaglige temaene og det globale perspektivet – både med vinklingen «verden i Norge» og «Norge i verden» - i større grad var reflektert i hele utredningen»¹¹⁵ sier også UNICEF Norge. Dette er det flere instanser som kommenterer – at de savner det globale perspektivet. Akademikerne mener at alle de tre temaene er viktige, og særdelen bærekraftig utvikling i en global kontekst¹¹⁶. Bærum kommune kommenterer at det er klokt å bygge bro mellom fagene får å stimulere til tverrfaglig tenkning og problemløsning.¹¹⁷

Drama- og teaterpedagogene støtter de tre temaene, i tillegg til at de understreker at drama- og teater som læringsform og kunsthag har et stort potensial når det gjelder å jobbe tverrfaglig med flerfaglige temaer¹¹⁸. Fylkesmannen i Sogn og Fjordane mener de tre temaene er viktige fagområder som må få en økt oppmerksomhet når arbeidet med fornyingen av fagene starter. «Allereie i dag ser ein at samfunnstilhøva har endra seg på fleire område, og psykisk helse, endring i kosthald og mindre fysisk aktivitet blant barn og unge, er tema som er i ferd med å få større merksemd i skulekvardagen. Utvalet si drøfting om oppretting av eit nytt livstilsmeistringsfag er difor interessant i dette perspektivet»¹¹⁹. Fylkesrådmannen i Hordaland fylkeskommune finner det også svært positivt at flerfaglige temaer er tatt opp i læreplanverket, ettersom «vi lever i eit fleirkulturelt samfunn og det er viktig at dette vert synleggjort gjennom læreplanverket. Miljøet og berekraft er ei av vår tids store utfordringar, og det er viktig at dette gjennomsyrrar både skule og i samfunnet».¹²⁰

Nå vil innspill som gjelder de tre spesifikke temaene belyses mer detaljert.

4.4 Innspill angående det flerkulturelle samfunnet

Det flerkulturelle samfunnet får noen innvendinger. Blant annet kommenterer flere instanser at begrepet flerkulturelt er et uheldig begrep, og det man heller burde brukt er mangfold. Human-Etisk forbund kommenterer blant annet at dette er et viktig temaområde, men

¹¹⁴ Kunnskapsdepartementet. (2015). (SAIH og Skoleaksjonen Hei Verden).

¹¹⁵ Kunnskapsdepartementet. (2015). (UNICEF Norge).

¹¹⁶ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Akademikerne).

¹¹⁷ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Bærum kommune).

¹¹⁸ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Drama- og teaterpedagogene).

¹¹⁹ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Fylkesmannen i Sogn og Fjordane).

¹²⁰ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Fylkesrådmannen i Hordaland).

anbefaler heller begrepet «mangfoldige». Det er fordi «begrepet illustrerer at det finnes nyanser innad i ulike «kulturer», religioner, nasjonaliteter osv.»¹²¹ Videre kommenterer Human-Etisk forbund at «begrepet mangfold ikke begrenser seg til kulturelle forskjeller slik som begrepene flerkultur og multikultur (...) Mens begrepene flerkultur og multikultur kan gi et inntrykk av at kulturer er statiske eller ensartede størrelser, åpner begrepet mangfold for at det er utvikling og stor individuell variasjon innenfor kulturelle grupper».¹²² Dette er viktige bemerkelser for å unngå at det skapes et polarisert samfunnsklimate mellom «oss» og «dem».

Dette støtter blant annet Redd Barna også. Med tanke på at den norske skolen stadig får et større mangfold i elevgruppen, så er det viktig med et tema som «det flerkulturelle samfunnet». Men Redd Barna henviser også til at temaet bør ha et noe annerledes term. Redd Barna mener temaet heller bør hete «Mangfold og det flerkulturelle samfunnet»¹²³. Skolens oppgave er å skape gode fellesskap preget av trygghet, tillit og respekt, og fremme at forskjellighet kan ses på som noe positivt. I tillegg til forskjeller som hudfarge, etnisitet, kultur og religion, bør skolen også jobbe for større respekt for forskjellighet (...) Med dette mener Redd Barna at skolen har et særskilt ansvar for å forebygge diskriminering knyttet til blant annet kjønnsidentitet, seksualitet, nedsatt funksjonsevne, hudfarge, sosio-økonomisk status, etnisitet og religion.¹²⁴ I dagens Norge blir elevmassen mer og mer mangfoldig, og dermed er et tema som behandler det flerkulturelle nødvendig. Men kritikken kommer i form av at selve begrepet «det flerkulturelle samfunnet» kan skape et for unyansert bilde. Dermed er det flere som mener begrepet bør bli endret til «mangfoldighet» eller «mangfold».

4.4.1 Flyktninger og migrasjon

FN-sambandet kommenterer et viktig aspekt – flyktninger og migrasjon. «Den flyktningsituasjonen vi ser i dag viser tydelig hvor viktig flerkulturell kompetanse blir i årene som kommer. Forståelse for begrepet mangfold og hva det er og innebærer, må komme inn så tidlig som mulig i skolen. Menneskerettigheter og FNs arbeid mot rasisme er viktige innfallsvinkler i arbeidet med det flerkulturelle samfunnet».¹²⁵ I tiden denne høringsrunden foregikk, pågikk den store flyktningkrisen i Europa. Tanker omkring migrasjon støttes også av Folkehøgskolerådet. «Norge i verden bør inkluderes, og migrasjon bør forstås i lys av

¹²¹ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Human-Etisk forbund).

¹²² Kunnskapsdepartementet. (2015). (Human-Etisk forbund).

¹²³ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Redd Barna).

¹²⁴ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Redd Barna).

¹²⁵ Kunnskapsdepartementet. (2015). (FN-sambandet).

komplekse globale problemstillinger». ¹²⁶ UNICEF Norge kommenterer også viktigheten det er for å styrke kunnskapen om og forståelse for minoritetsgrupper, men også for å verdsette individuell ulikhet. ¹²⁷

Dette argumentet som FN-sambandet, Folkehøgskolerådet og UNICEF Norge fremmer, henger godt sammen med mangfoldsbegrepet. Som jeg også skrev innledningsvis i det generelle inntrykket av høringssvarene, er det som regel organisasjoner som kommenterer det innholdsmessige i temaene. Dette er et klart eksempel der interesseorganisasjoner kommenterer hva selve temaet bør inneholde, eller kanskje burde inneholde, men det kommer ikke frem hvordan dette skal gjøres i praksis. Det er heller ikke jobben til interesseorganisasjoner å avgjøre det – det er jo skolen sitt ansvar. Men det er nødvendig å merke seg at det er en trend at interesseorganisasjonene kommenterer det rent tematiske, og skoleaktørene kommenterer hvordan tverrfaglighet skal løses i praksis.

4.4.2 Det religiøse

Det religiøse aspektet er det flere som uttrykker et savn i dette flerfaglige begrepet, blant annet fra Høgskulen i Volda:

Trass i at dokumentet nemner det fleirkulturelle samfunnet fleire gonger, synest ein ikkje ha klart forsegg at religions- og livssynsspørsmål høyrer med her. Dette er uheldig, sidan kulturomgrepet i høg grad inkluderer religionar og livssyn. Ikkje minst sett i lys av samfunnsutviklinga med stor migrasjon og eit stadig aukande kulturelt og religiøstmangfald, bør dette presiserast. ¹²⁸

En stor del av det å være en del av et flerkulturelt samfunn, eller at det er et stort mangfold i Norge gir et hav av ulike religioner og livssyn, og mennesker som ikke tror i det hele tatt. Det religiøse aspektet blir nevnt, men ikke tydelig nok presisert, kommenterer Høgskulen i Volda. Dette støtter Kirkerådet også i sitt svar, de mener at «religion og livssyn kunne med fordel vært tydeligere tematisert i omtalen av temaet «det flerkulturelle samfunnet». ¹²⁹ Høgskolen i Oslo og Akershus kommenterer også at elevene ikke bare har kompetanse om det flerkulturelle samfunnet, men også det flerreligiøse samfunnet, religioner og livssyn og om samspillet mellom religion og kultur. ¹³⁰ Igjen trekker instansene inn mangfoldsbegrepet, i den form at det eksisterer mange ulike tros- og livssynssamfunn i tillegg til mennesker som ikke

¹²⁶ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Folkehøgskolerådet).

¹²⁷ Kunnskapsdepartementet. (2015). (UNICEF Norge).

¹²⁸ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Høgskulen i Volda).

¹²⁹ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Norsk Kirkeråd).

¹³⁰ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Høgskolen i Oslo og Akershus).

har en tro. Rent innholdsmessig bør temaet ta for seg det religiøse aspektet, for det handler om respekt mellom mennesker.

4.4.3 Det språklige

Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO) kommenterer også videre at de savner det språklige aspektet i dette flerfaglige begrepet. «I utredningen foreslås det at «det flerkulturelle samfunnet» skal bli et flerfaglig tema, og det flerkulturelle blir framhevet som en ressurs for samfunnet. Det skrives om etnisk, kulturelt og religiøs mangfold, men NAFO vil også trekke fram det språklige».¹³¹ Språk er en del av menneskets identitet, og derfor er det viktig at også dette aspektet løftes frem. Selv om majoriteten av befolkningen snakker norsk, så består befolkningen av mennesker med ulike bakgrunn og ulike språk. Det språklige mangfoldet kommenteres også av Mediepedagogene. De mener blant annet at det kulturelle og språklige mangfoldet er underkjent i hele NOUen.¹³² Språk gir oss en tilknytning til der vi er fra, men også det ar vi er norske. Igjen er mangfoldsbegrepet det store mantra i innvendingene angående det flerkulturelle samfunnet.

4.5 Innspill angående bærekraftig utvikling

Det første inntrykket ved høringssvarene angående bærekraftig utvikling er et savn etter definisjoner, og spesielt bærekraftsmålene. Hva er det som egentlig ligger i bærekraftig utvikling? Flere instanser som FN-sambandet, RORG-samarbeidet og Det utdanningsvitenskapelige fakultetet UiO nevner FN og FNS sterke vektlegging av skole og utdanning i møte med miljøkrise, klimatrussel og negative sosiale følger.¹³³ FN vedtok 28 september 2015 17 nye bærekraftsmål som skulle sikre verden en bærekraftig utvikling.¹³⁴ Disse bærekraftsmålene blir ikke nevnt i gjennomgangen av det flerfaglige temaet bærekraftig utvikling. Dette finner flere instanser uheldig. FN-sambandet er glade for flerfaglighet og at bærekraftig utvikling er prioritert. FN-sambandet skriver blant annet at «det går en rød tråd fra Brundtlandkommisjonen rapport «Vår felles framtid» (1987) og fram til Ludvigsen-utvalgets prioritering av bærekraftig utvikling i fremtidens skole. FNs bærekraftsmål bygger på en utvida forståelse av bærekraftig utvikling som er noe mer enn miljø og klima. Begrepet

¹³¹ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring)

¹³² Kunnskapsdepartementet. (2015). (Mediepedagogene).

¹³³ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Det Utdanningsvitenskapelige fakultetet UiO)

¹³⁴ Kunnskapsdepartementet. (2015). (FN-sambandet).

har også en sterk sosial og økonomisk dimensjon. FN ønsker også på at utdanning for bærekraftig utdanning må inn i skolen i alle land.¹³⁵

4.5.1 Det globale perspektivet

Hvorfor det blir et så stort fokus på det FN-sambandet har skrevet i sitt svar, er fordi det er flere som påpeker at det globale perspektivet ikke er godt nok reflektert over og at det globale perspektivet bør styrkes, som blant annet Folkehøgskolerådet mener. Norge påvirker også verden, til tross for at Norge er et lite land. Norge har forpliktelser overfor verden. Det er dermed viktig, slik Folkehøgskolerådet presiserer, at i et globalt perspektiv må også samfunnsutviklingen ses på alle geografiske nivået; lokalt, nasjonalt og globalt – og sammenhengen mellom disse.¹³⁶ Derfor er det undrende hvorfor Ludvigsenutvalget ikke har spesifikt trukket frem bærekraftsmålene i forklaringen av bærekraftig utvikling. Et av de 17 målene som ble vedtatt gjelder det som heter utdanning for bærekraftig utvikling. Dette er det flere instanser som kommenterer at burde vært nevnt i forklaringen av temaet.¹³⁷ Redd Barna, RORG-samarbeidet, UNICEF Norge og Røde Kors er blant de instansene som også henviser til dette bærekraftsmålet.

Denne problematikken tar Det Utdanningsvitenskapelige fakultetet UiO også opp i sitt høringssvar. De mener at temaene som står beskrevet og dimensjonene knyttet til sosialt miljø, økonomi og naturmiljø, burde vært styrket ved å gjøre de politiske og verdimessige dimensjonene ved bærekraftighet eksplisitte. «Dette vil aksentuere flerfagligheten og synliggjøre konfliktperspektiver som nå er implisitte i utvalgets beskrivelse».¹³⁸ Det utdanningsvitenskapelige fakultetet UiO peker også på at utvalget viser til bærekraftig utvikling som en del av naturfaget, men også dette ikke samsvarer med anbefalingene fra UNESCO og mye av faglitteraturen. «Temaets politiske, sosiale og verdimessige dimensjoner får fram det problematiske i å gi ett enkeltfag et regionsvar. Både naturfag, samfunns- og etikkfag og språkfag har nøkkelroller å spille i arbeidet med å gjøre elevene i stand til å handle bærekraftig og utvikle bærekraftige livsmiljø».¹³⁹

¹³⁵ Kunnskapsdepartementet. (2015). (FN-sambandet).

¹³⁶ Kunnskapsdepartementet (2015). (Folkehøgskolerådet).

¹³⁷ Et av de 17 målene som FN vedtok gjelder utdanning for bærekraftig utvikling. FN definerer det som: “by 2030 ensure all learners acquire knowledge and skills needed to promote sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship, and appreciation of cultural diversity and of culture’s contribution to sustainable development.” (FN-sambandet).

¹³⁸ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Det utdanningsvitenskapelige fakultetet UiO)

¹³⁹ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Det utdanningsvitenskapelige fakultetet UiO).

4.5.2 Bærekraftig utvikling og bærekraftsmålene

Norges miljø- og biovitenskapelige universitet (NMBU) kommenterer blant annet at i litteraturen, som Ludvigsenutvalget henviser til i forklaringen av begrepet, legges det vekt på at teoretisk kunnskap om bærekraftig utvikling ikke er nok for at elevene skal utvikle de kompetansene de trenger for å leve bærekraftige liv i fremtiden, og henviser til Astrid Sinnes (2015) *Utdanning for bærekraftig utvikling. Hva, hvorfor og hvordan?* Hvordan læringen innenfor dette feltet legges opp, er også avgjørende for hvilke kompetanser elevene vil utvikle. NMBU kommenterer flere ganger i sitt svar at det handler om at det er viktig at elevene får konkrete erfaringer med bærekraft og at det læres om i autentiske læringsomgivelser der elevene kan tilegne seg handlingskompetanse og fremtidstro samt gjennom å lære gjennom hvordan skolene drives. NMBU henviser her til Stephan Sterling (2009) *Sustainable Education. Revisioning Learning and Change*. Elevene kan ikke bare tilegne seg kunnskaper og holdninger knyttet til bærekraftig utvikling – de må også erfares.¹⁴⁰

I fremtidens skole bør det derfor legges opp til en større sammenheng mellom det teoretiske innholdet i undervisningen og hvordan skolen drives. Det må være et mål at elevene, ved å erfare hvordan skolen drives (bevissthet i forhold til mat, transport, energiøkonomisering etc.), lærer hvordan de kan leve bærekraftig i fremtiden. Dette er et felt som bør gis mer oppmerksomhet i fremtidens skole. Fremtidens skole bør være et slags fremtidsverksted hvor elever sammen med lærerne utforsker hvordan bærekraftige liv kan leves.¹⁴¹

RORG-samarbeidet er en av de organisasjonene som også kommenterer FN's nye bærekraftsmål og det internasjonale perspektivet. De understreker at disse bærekraftsmålene er universelle, og visjonen er å oppnå en bærekraftig utvikling innen 2030. Et av delmålene omhandler utdanning for bærekraftig utvikling. Det er verdt å merke seg at i henhold til OECD hviler bærekraftig utvikling på tre grunnpillarer: Samfunn, økonomi og miljø. «Tar man ikke hensyn til alle tre sider, vil ikke resultatet være bærekraftig» (OECD 2008). Sosiale og økonomiske forhold i bærekraftig utvikling bør derfor styrkes, for å kunne sees i en helhetlig sammenheng med miljø og klima.¹⁴² I NOUen er inntrykket til RORG-samarbeidet at klima og miljø vektlegges i større grad enn det som gjelder økonomi og samfunn. Kapittel 3.2.3 har for eksempel overskriften "Bærekraftig utvikling, klima og miljø". Tittelen her blir misvisende i forhold til hvordan begrepene brukes internasjonalt. Begrepsbruken i overskriften bør derfor endres til bærekraftig utvikling som reflekterer alle de tre pilarene.

¹⁴⁰ Kunnskapsdepartementet. (2015). (NMBU).

¹⁴¹ Kunnskapsdepartementet. (2015). (NMBU).

¹⁴² Kunnskapsdepartementet. (2015). (RORG-samarbeidet).

Alle de tre flerfaglige temaene er viktige å se i et globalt og bærekraftig perspektiv, både på individ og samfunnsnivå – lokalt, nasjonalt og globalt.¹⁴³

UNICEF Norge kommenterer også de tre grunnpilarene, som RORG-samarbeidet har nevnt. De deler noen av de samme tankene som RORG-samarbeidet angående hva som står i kapitlet om bærekraftig utvikling i NOU 2015: 8. En forutsetning for bærekraftig utvikling er at man tar hensyn til sosiale forhold, økonomi og klima og miljø samtidig. I kapitlet om flerfaglige temaer har avsnittet om bærekraftig utvikling fått en noe misvisende overskrift; Klima, miljø og bærekraftig utvikling. UNICEF Norge mener dette er uheldig da det gir inntrykk av at klima og miljø skal vektlegges mer enn økonomi og sosiale forhold. «Avgjørende for bærekraftig utvikling er også fredelig sameksistens, respekt for menneskerettigheter og kampen mot fattigdom og ulikhet. Bærekraftig utvikling bør derfor stå for seg selv med klima og miljø som ett av tre underpunkt. Bærekraftig utvikling handler om å se de tre elementene i sammenheng, noe som gir gode muligheter til å integrere flere fag enn samfunnsfag og naturfagene, for eksempel matematikk, KRLE og norsk».¹⁴⁴

SAIH og Hei Verden deler også flere av disse synspunktene som de forrigegående organisasjonene. Både samfunnsdimensjonen og økonomi i begrepet bærekraftig utvikling bør styrkes, slik at alle de tre pilarene: samfunn, økonomi og miljø reflekteres. Begrepsbruken i overskriften bør derfor endres til bærekraftig utvikling (og ikke «Bærekraftig utvikling, klima og miljø»). Samtidig bør også samfunnsdimensjonen komme tydeligere frem på side 50, på lik linje med klima og miljø.¹⁴⁵ Samtidig kommenterer Vestfold fylkeskommune (VFK) at temaet klima, miljø og bærekraftig utvikling ikke må forenkles til begrepet bærekraftig utvikling, slik det gjøres på s. 49 i utredningen og i punkt 5 i høringsdokumentet. Begrepet bærekraftig utvikling blir brukt, og misbrukt, i samfunnsdebatten og blir knyttet til mange ulike temaer. VFK mener dette begrepet skal knyttes til klima og miljø.¹⁴⁶ De mener altså at det skal knyttes til klima og miljø, men SAIH og Hei verden, RORG-samarbeidet og UNICEF Norge mener dette er misvisende og mener dermed at det bare bør hete bærekraftig utvikling. Det eksisterer dermed en spenning mellom hva som egentlig ligger i «bærekraftig utvikling».

¹⁴³ Kunnskapsdepartementet. (2015). (RORG-samarbeidet).

¹⁴⁴ Kunnskapsdepartementet. (2015). (UNICEF Norge).

¹⁴⁵ Kunnskapsdepartementet. (2015). (SAIH og Hei Verden).

¹⁴⁶ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Vestfold fylkeskommune).

Og hvor stor vekt skal man legge på miljø og klima, og hvor mye vekt skal ligge på den økonomiske og sosiale delen i begrepet?

4.6 Innspill angående folkehelse og livsmestring

4.6.1 Økonomi og forbruk

Et av de poengene som kommer frem under folkehelse og livsmestring er at enkelte instanser savner et større fokus på personlig økonomi og forbruk. Finans Norge forklarer i sitt høringssvar viktigheten av personlig økonomi i et livmestringsperspektiv, og ønsker å understreke at dette er eksempel på en kompetanse som både rommer teoretisk kunnskap, holdninger og praktiske ferdigheter. Finans Norge mener også at livsferdigheter burde anses som en grunnleggende og prioritert kompetanse. «All erfaring tilsier at fysisk og psykisk helse, livsstil, personlig økonomi og forbruk henger nøye sammen, og denne sammenhengen blir gjerne tydelig når folk får betalingsproblemer».¹⁴⁷ Flere av disse meningene har også Forskerforbundet. De mener at et sentralt tema bør være personlig økonomi og forbruk. Et poeng Forskerforbundet nevner, som har blitt tatt opp tidligere i oppgaven, er det som handler om fag og fagenes egenart. Forskerbundet ønsker «å understreke viktigheten av å ha fagområdene som utgangspunkt for å se flere fag i sammenheng, men samtidig kunne ivareta fagenes egenart. Dette er en utfordrende øvelse og intensjonen om å samordne parallelle tema i ett nytt fag er god. Utfordringen er å kombinere dette med en profilering av fagets egenart».¹⁴⁸ Dette er et kritisk poeng angående det å innføre de tverrfaglige temaene. Hva er hensikten?

4.6.2 Psykisk helse

Landslaget for mat og helse (LMHS) mener at områdene kropp og helse, psykisk helse, livsstil, personlig økonomi og forbruk som for lite dekkende for folkehelseutfordringene i de nærmeste ti-årene. LMHS kommenterer også at selve innholdet i livsmestring og folkehelse er lite belyst med kilder som underbygger beskrivelsen i utredningen. «LMHS etterlyser bruk av folkehelseloven, folkehelsemeldingen, *Meld. St. 19 (2014-2015) – Mestring og muligheter* - og andre forpliktende rapporter og dokumenter for det nasjonale folkehelsearbeidet».¹⁴⁹ Folkehelseloven blir også nevnt av Nasjonalforeningen for folkehelsen og Voksne for Barn.

¹⁴⁷ Kunnskapsdepartementet (2015). (Finans Norge).

¹⁴⁸ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Forskerforbundet)

¹⁴⁹ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Landsforeningen for mat og helse)

Nasjonalforeningen for folkehelsen mener også at det må komme tydeligere fram i skolen styringsdokumenter at skolen har et folkehelseansvar – altså folkehelseloven.¹⁵⁰ Voksne for Barn henviser også til folkehelsemeldingen Meld. St. 19 (2014-2015) for å vise at psykisk helse blir inkludert av regjeringen som en likeverdig del av folkehelsearbeidet. I tillegg henviser de til forslaget til statsbudsjettet for Helse- og omsorgsdepartementet for 2016 at midlene som blir prioritert til psykisk helse i skolen er å styrke det forebyggende helsearbeidet gjennom å øke kompetansen om psykisk helse og styrke skolens systematiske arbeid for å skape læringsmiljø som fremmer elevers psykiske helse.¹⁵¹

4.6.3 Selve begrepet «folkehelse og livsmestring»

Et annet poeng som kommer frem i høringssvarene er at en svakhet ved selve begrepet livsmestring ikke er utfyllende beskrevet eller konkretisert, som fremmes av blant annet Vox – nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk. Vox mener tenkningen knyttet til karrierekompetanse burde inkluderes i en forståelse av hva kompetansen livsmestring kan romme. Eventuelt utvikle ulike «rammeverk for karrierelæring», da dette er kompetanser som kan styrke en elevs livsmestring.¹⁵² Fylkesmannen i Aust-Agder kommenterer også at det som blir beskrevet under folkehelse og livsmestring er for snevert og uklart. Han skriver blant annet at folkehelse og livsmestring må inneholde kompetanser og ferdigheter som bidrar til å ta vare på både seg selv og andre – medmenneskelighet og nestekjærlighet. Han kommer også med noen eksempler: «Ferdigheter som f. eks livredning/HLR er eksempler på en ferdighet som setter elevene i stand til å ta vare på hverandre. «Fair – play» i kroppsøvningsfaget er et annet eksempel på en ferdighet som viser samspill».¹⁵³ Det er ikke en klar nok definisjon på hva som egentlig menes med begrepene «folkehelse» og «livsmestring».

4.6.4 Synliggjøring og samarbeid med hjemmet

Rådmannen i Sarpsborg kommenterer også at disse flerfaglige temaene må gjøres mer synlige og integreres i læreplanene på en systematisk måte. Og trekker også frem at spesielt folkehelse og livsmestring er viktige oppgaver som tilhører familiene. «Rådmannen kan ikke se at en er tjent med at det offentlige i for stor grad overtar hjemmenes ansvar, og mener at disse flerfaglige temaene må ses som en støtte til hjemmenes oppdrageransvar, heller enn at

¹⁵⁰ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Nasjonalforeningen for folkehelsen).

¹⁵¹ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Voksne for Barn).

¹⁵² Kunnskapsdepartementet. (2015). (Vox).

¹⁵³ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Fylkesmannen i Aust-Agder).

skolene skal overta ansvaret for denne type opplæring». Dette er interessant, da mye av hensikten til de tre tverrfaglige temaene ligger i nettopp det at målet er at elevene kan bruke den kunnskapen og kompetansen de opparbeider seg med de tre tverrfaglige temaene, er nettopp å bruke dem når de også er ferdig med skolen. Målet er at elevene skal få kunnskap om alle de tre temaene og få bruk for dem videre i livet. Men det krever av den enkelte lærer og samarbeid mellom lærere for å kunne undervise i disse tverrfaglige temaene – lærerne trenger også kompetanse og kunnskap om temaene for å i det hele tatt praktisere tverrfaglighet.

4.6.5 Livsmestring totalt fraværende?

Universitetet i Stavanger er kritiske til at blant annet at livsmestring virker nesten totalt fraværende, selv om folkehelse og livsmestring er et av temaene som har fått status som særlig viktig i framtiden. Livsmestring får tildelt tre korte avsnitt. Et sitat fra høringssvaret til Universitetet i Stavanger vises til, ettersom får frem et svært viktig poeng: «Det ideologiske blir forsterka ved at ansvaret for helsa blir tildelt den *einskilde* elev, som må lære «å ta vare på egen helse». (...) «Livsmestring» blir rett nok tillagd stor verdi, men ikkje eintydig i form av eigenverdi. Til dømes skal det å bruka kroppen fremma «selvregulert læring, refleksjon og metakognisjon». Her er grunn å frykta at Ludvigsensutvalet sitt syn på kompetanse og på eleven, snarare vil forsterka elevane sine psykososiale utfordringar, enn det motsette. Tenkjarar som Arne Johan Vetlesen og Jan Inge Sørbo (NOES-konferanse om NOU 2015:8, 2015) har peikt på dette. Vil «Fremtidens skole» for mange unge bli det Sørbo kallar «fortvilelsens skole»?¹⁵⁴ Denne innvendingen er tankevekkende. Livsmestring for mange, spesielt ungdommer, kan være utfordrende. Når man er ung, er det ikke alltid livet går som man vil selv eller at hendelser som påvirker den fysiske og psykiske helsen går møter både motgang og medgang. For å sette det på spissen, skal elevene bli vurdert i hvordan de mestrer livet på skolen? Det er et paradoks.

4.7 Oppsummering av høringsrunden og videre prosess

I dette kapitlet har vi sett på høring NOU 2015. Fra denne høringen virker det som om enkelte instanser er svært positive, og andre er mer skeptiske. Det eksisterer en spenning som tar for seg det rent praktiske – angående hvordan tverrfaglighet skal organiseres på best mulig måte og hvor krevende tverrfaglighet er. På den andre siden er det den innholdsmessige

¹⁵⁴ Kunnskapsdepartementet. (2015). (Universitetet i Stavanger).

dimensjonen – hva skal temaene faktisk inneholde, og hvordan skal forklaringen på disse være? Er disse temaene de riktige temaene, eller burde det være andre? Det viser et tydelig skille mellom instanser som kommenterer det rent innholdsmessige, og instanser som kommenterer på organisering omkring tverrfaglighet. Det er også tydelig at de instansene som kommenterer det innholdsmessige er som regel interesseorganisasjoner, f.eks. Redd Barna, UNICEF Norge, FN-sambandet, RORG-samarbeidet og Voksne for Barn. De instansene som kommenterer omkring tverrfaglighet som ide er som regel fylkeskommunene, kommunene, skolene, universitetene og Utdanningsforbundet.

Alle temaene skapte debatt, men folkehelse og livsmestring fikk flest innspill. Dette kan ha sammenheng med at et slikt tema er relativt nytt i norsk skole sammenlignet med to andre temaene, og muligens noe kontroversielt. De tre temaene møter både beundring og skepsis, ettersom de tar for seg dagsaktuelle (og fremtidige) utfordringer verden står ovenfor. Dette opplever mange positivt. Samtidig er flere skeptiske til en innføring av slike temaer. Hvordan skal undervisningen i temaene organiseres? Hva slags kriterier og krav stilles det til både lærere og elever?

Prosessen flytter seg nå til det politiske nivået. Basert på NOU 2015: 8 og tilhørende høringsrunde, utarbeider regjeringen sitt forslag til tiltak og prioriteringer i en melding til Stortinget, Meld. St. 28 (2015-2016) *Fag – fordypning - forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Denne meldingen og Stortingets behandling av denne, er neste kapittels tema.

Kapittel 5 Meld. St. 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet* og Stortingets behandling.

I de to foregående kapitlene har vi sett hva Ludvigsenutvalget foreslo (kapittel 3) og hvilke innspill som kom i høringsrunden på NOU 2015: 8 (kapittel 4). I dette kapitlet skal vi se nærmere på neste steg i prosessen, nemlig regjeringens forslag og stortingets behandling av dette forslaget. Prosessen går fra å være en faglig NOU til å bli et politisk forslag og diskusjon – prosessen går til politisk behandling. Hva foreslår regjeringen? Og hvordan responderer Stortinget, både i komite og plenum? Blir det en politisk strid?

Kapitlet tar for seg fire deler – først en presentasjon av stortingsmeldingen, deretter en åpen høring i stortinget på Meld. St. 28, videre til en komitebehandling som ender med en innstilling, og til slutt en ny stortingsbehandling på innstillingen komiteen la frem.

5.1 Stortingsmelding 28 (2015-2016) *Fag – fordypning – forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet.*

Meldingen tar for seg behovet for at fagene i skolen trenger å fornyes for å gi elevene mer dybdelæring og en bedre forståelse. Det kommer også frem på dokumentets forside at dette skal være et langsiktig fornyelsesarbeid som bygger på Kunnskapsløftet, og skal dermed sikre kontinuitet for både elever og lærere.¹⁵⁵ Kortversjon av innholdet i stortingsmeldingen overordnet sett tar for seg at elevene skal få mer tid til dybdelæring, fornye læreplanene (men beholde dagens fag), slanking og opprydning av læreplanene, en ny generell del og tre nye tverrfaglige temaer.¹⁵⁶

«Regjeringen har høye ambisjoner angående Norge som en kunnskapsnasjon. Kompetanse og kunnskap, spesielt om fremtiden, er nødvendige forutsetninger for dagens samfunn, og vil bli viktigere fremover».¹⁵⁷ Dette er noe av grunnen til at Kunnskapsdepartementet velger å fornye det regjerende læreplanverket. I denne meldingen legger regjeringen frem forslag til «hvordan innholdet i grunnskolen og videregående opplæring skal fornyes for at barn og unge skal få gode verdier, kunnskaper og holdninger som har stor betydning for deres liv – både i oppveksten og som et godt utgangspunkt for videre utdanning og aktiv deltakelse i arbeids- og

¹⁵⁵ Kunnskapsdepartementet. Meld. St. 28. (2015-2016): Dokumentets forside.

¹⁵⁶ Regjeringen.no (2016). Vil fornye og forbedre fagene

¹⁵⁷ Kunnskapsdepartementet. Meld. St. 28. (2015-2016): 5

samfunnsliv».¹⁵⁸ Da denne meldingen kom ut, altså 2016, har det gått 10 år siden Kunnskapsløftet ble innført. Regjeringen ønsker å beholde og videreføre Kunnskapsløftet som læreplanverk, men med fornyelser. Fornyelsen av Kunnskapsløftet skal skape en bedre sammenheng mellom de ulike delene av læreplanverket.¹⁵⁹ Færre kompetansemål, et nytt kompetansebegrep, dybdelæring og tverrfaglige temaer er blant annet noen av de nye elementene i Fagfornyelsen 2020.

5.2 Fra flerfaglige temaer til tverrfaglige temaer

I NOU 2015: 8 presenterte Ludvigsenutvalget de tre flerfaglige temaene: det flerkulturelle samfunnet, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. I Meld. St. 28 (2015-2016) har flerfaglige temaer blitt til tverrfaglige temaer. I stortingsmeldingen kommenteres det ikke eksplisitt hvorfor betegnelsen flerfaglige temaer har blitt til tverrfaglige temaer, men i stortingsmeldingen skrives det blant annet: «flerfaglighet eller tverrfaglighet betyr at ...».¹⁶⁰ Dermed virker det som at flerfaglighet og tverrfaglighet har samme betydning. Bjørn Bolstad nevner flerfaglighet som et undernivå av tverrfaglighet.

5.3 Tverrfaglige temaer i Meld. St. 28 (2015-2016)

Som omtalt i kapittel 3 anbefalte Ludvigsenutvalget tre flerfaglige temaer: Det flerkulturelle samfunnet, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Videre fremkom det i kapittel 4 mange innspill på disse temaene. Hvordan har regjeringen forholdt seg til disse forslagene? Regjeringen omfavner ideen om tverrfaglige temaer, og temaene har samme funksjon som de hadde i NOU 2015: 8. Videre opprettholder de antallet temaer som foreslått i NOU 2015: 8. To av temaene er de samme som i Ludvigsenutvalgets forslag, nemlig bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Men det tredje temaet derimot har skiftet navn. Det flerkulturelle samfunnet har blitt til demokrati og medborgerskap.

Temaer som defineres i læreplanverket må være knyttet til samfunnsutfordringer som er aktuelle over tid, være overordnede og reflektere innholdet i formålsparagrafen, bidra til tverrfaglig samarbeid og arbeidet med de tverrfaglige temaene skal bidra til å gi elevene en bedre helhetsforståelse.¹⁶¹ Regjeringen henviser tilbake til NOU 2015: 8 og høringsrunden

¹⁵⁸ Kunnskapsdepartementet Meld. St. 28 (2015-2016): 5-6

¹⁵⁹ Kunnskapsdepartementet Meld. St. 28 (2015-2016): 6

¹⁶⁰ Kunnskapsdepartementet Meld. St. 28 (2015-2016): 37

¹⁶¹ Kunnskapsdepartementet Meld. St. 28 (2015-2016): 7

som tilhørte denne utredningen. I NOU 2015: 8 var forslaget de tre temaene det flerkulturelle samfunnet, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Det kommer frem i høringsrunden at de tre temaene bør være tydelig i læreplanverket. Ulike høringsinstanser nevner også andre temaer som kunne være aktuelle, som digital kompetanse, entreprenørskap, mediekompetanse og karrieretenkning.¹⁶² Departementet vurderte de forslagene som ble presentert i NOU 2015: 8.¹⁶³

Demokrati og medborgerskap blir begrunnet med at temaet omfatter blant annet samhandling i et flerkulturelt samfunn, slik det er foreslått i NOU 2015: 8. Alle temaene er forankret i formålsparagrafen, og som dermed understreker at opplæringen skal være med på å fremme demokrati og at elevene har rett til medbestemmelse. Temaet skal styrke demokratiforståelse og at demokrati er en statsform som gir rettigheter og pålegger plikter. Elevene skal få kunnskap og kompetanse hvordan de selv er med på å påvirke samfunnet, og hva slags rolle de selv utøver.¹⁶⁴

Bærekraftig utvikling skal bidra til at elevene skal tenke kritisk, handle etisk og miljøbevisst. Det å ta vare på jordens klima og ressurser er viktige kompetanser, spesielt for fremtiden, og det vil være viktig å ta vare på behovene til mennesker som lever i dag uten å ødelegge for fremtidige generasjoner. Temaet tar for seg både lokale, nasjonale og globale perspektiver, og deles inn i tre dimensjoner: det sosiale, det miljømessige og det økonomiske forholdet. Målet er at elevene skal få kunnskap og kompetanse om disse tre dimensjonene, og at de tre er avhengige av hverandre. Verden utvikler seg stadig, spesielt med tanke på nye teknologiske vinninger, og dermed er det viktig at elevene kan reflektere etisk omkring ny teknologi og fremtiden for kloden.¹⁶⁵

Under folkehelse og livsmestring blir det forklart at det er nødvendig at elevene utvikler kunnskap, ferdigheter og holdninger om hvordan de selv kan utvikle sine egne liv og tar ansvar for sine egne handlinger. Temaet livsmestring har både et individuelt og et samfunnsmessig perspektiv. Det sosiale fellesskapet vi er en del av har en stor betydning for trivsel, mestring, livsglede og det å se verdien i sitt eget liv. Samtidig handler det også om

¹⁶² Kunnskapsdepartementet Meld. St. 28 (2015-2016): 38

¹⁶³ Kunnskapsdepartementet Meld. St. 28 (2015-2016): 38

¹⁶⁴ Kunnskapsdepartementet Meld. St. 28 (2015-2016): 38

¹⁶⁵ Kunnskapsdepartementet Meld. St. 28 (2015-2016): 39

individuelle perspektiver, som det å ta vare på sin egen helse (det fysiske og det psykiske) men også det å ta hånd om privatøkonomi og eget forbruk. Andre viktige temaer som kan tas opp under dette temaet er selvrespekt og seksualitet. Det vil være naturlig for skolene å se opplæringen i livsmestring i sammenheng med utviklingen av skolefelleskap, elevenes psykososiale miljø og arbeidet mot mobbing.¹⁶⁶

Til slutt kommer departementet med sin vurdering angående de tverrfaglige temaene: «I fagfornyelsen skal det legges til grunn at de tverrfaglige temaene skal komme tydelig frem i kompetansemål og hovedområder i de fagene hvor det er relevant. Temaene gjenfinnes i dagens læreplaner i Kunnskapsløftet 2006 (LK06), men Kunnskapsløftet 2020 (LK20) skal bidra til bedre progresjon og systematikk i kompetansemålene og tydeligere fordeling av innholdet mellom fag. De tverrfaglige temaene skal også omtales i den nye generelle delen».¹⁶⁷

5.4 Åpen høring på Meld. St. 28 (2015-2016)

Den 10. mai 2016 blir Meld. St. 28 (2015-2016) tatt opp i en åpen høring i Stortinget. Denne høringen er tatt opp og filmet, og finnes i et videoarkiv på stortinget.no.¹⁶⁸ På denne høringen er det en rekke organisasjoner og instanser som også ga innspill til NOU 2015: 8.¹⁶⁹ Høringen foregikk fra kl. 13.30 til kl. 16.00.¹⁷⁰ Iselin Nybø (V) er ordstyrer, og starter med å fortelle at planen er at hver og en av de instansene som er inviterte skal få rundt 20 minutter hver på å fremme sine synspunkter og meninger. Men hva har forandret seg siden forrige gang de ga innspill? Det har gått fra å være en NOU til å bli en Stortingsmelding. Hva var forandringene når det gjelder tverrfaglige temaer? De flerfaglige temaene er beholdt som struktur, og det er også beholdt tre temaer. Men ett av dem har byttet navn.

Disse instansene som er invitert, har også gitt innspill til høringen på NOU 2015: 8. Det disse instansene nevner i den åpne høringen på stortingsmeldingen samsvarer med mye av det de

¹⁶⁶ Kunnskapsdepartementet Meld. St. 28 (2015-2016): 39

¹⁶⁷ Kunnskapsdepartementet Meld. St. 28 (2015-2016): 39

¹⁶⁸ Regjeringen.no (2016). Åpen høring i Stortinget 10 mai 2016

¹⁶⁹ De inviterte var: Kommunesektorens interesse- og arbeidsgiverorganisasjon (KS), Skolelederforbundet, Utdanningsforbundet, Pedagogstudentene, Skolenes Landsforbund (SL), Norsk Lektorlag, Elevorganisasjonen, Hovedorganisasjonen Virke, Arbeidsgiverforeningen Spekter, Fagforbundet, Musikernes fellesorganisasjon (MFO), IKT-Norge, Den norske forleggerforening, Folkehøgskolerådet, Norges Røde Kors, FN-sambandet, Foreningen Norden, Actis – Rusfeltets samarbeidsorgan og Forandringfabrikken (SkoleProffene).

¹⁷⁰ Regjeringen.no (2016). Program for åpen høring i Stortinget 10 mai 2016.

også ga innspill i på NOU 2015: 8. Blant annet Røde Kors Norge, FN-sambandet og Folkehøgskolerådet kommenterer på innholdet i temaene. Røde Kors kommenterer at de skulle ønsket at FNs bærekraftsmål 4.7 burde vært tatt med i stortingsmeldingen.¹⁷¹ Røde Kors henviser til at i den svenske læreplanen har man greidd å få inn kunnskap om internasjonal humanitærrett, og dette burde Norge også få til. FN-sambandet støtter Røde Kors sitt innlegg. FN-sambandet ønsker å legge vekt på tre områder: (1) savnet etter et mer gjennomgående internasjonalt perspektiv, (2) forståelsen av begrepet bærekraftig utvikling som inkluderer sosiale, miljømessige og økonomiske forhold styrkes i samspillet mellom realfag, samfunnsfag og praktisk-estetiske fag og (3) at det ikke finnes noen tydelige referanser til menneskerettigheter i meldingen.¹⁷²

Folkehøgskolerådet ønsket at man heller kunne slått sammen de tre temaene til et tema – «bærekraft». Om man snakker mye om demokrati, bærekraft og livsmestring, og det ikke følges opp, så snur folket meningen seg mot det. De stiller spørsmålet – hvordan skal man få dette til å bli levende? I tillegg til dette henviser folkehøgskolerådet til et felles prosjekt med miljøorganisasjonen Framtiden i våre hender, som har inspirert til langsiktig og systematisk arbeid med blant annet bærekraftsspørsmålene.¹⁷³ Forandringsfabrikken (SkoleProffene) ønsker seg timen «Livet» inn i skolen, som skal fungere som et fag uten karakter med tid til å bli kjent med seg selv.¹⁷⁴ Actis – Rusfeltets samarbeidsorgan ser spesielt på folkehelse og livsmestring. Kunnskaper om rusmidler og forebyggende perspektiver må være en naturlig del av temaet folkehelse. Rusundervisningen på skolen er for dårlig, og Actis viser til at det er en naturlig kobling mellom psykisk helse og rus. Tverrfaglighet kan være en løsning på å god undervisning omkring disse temaene.¹⁷⁵

Norsk lektorlag kommenterer i sitt svar at temaene er viktig og bra, men det er viktig at de ikke flettes inn på en kunstig måte, men at de kommer inn i fagene der de er relevant som en styrke og støtte til de forskjellige fagene.¹⁷⁶ Kommunesektorens organisasjon (KS) mener det er et godt grep med tverrfaglige temaer. Allikevel vil det være avgjørende for det tverrfaglige

¹⁷¹ Åpen høring i Stortinget (10. mai 2016). (Norges Røde Kors).

¹⁷² Åpen høring i Stortinget (10. mai. 2016). (FN-sambandet).

¹⁷³ Åpen høring i Stortinget (10. mai. 2016). (Folkehøgskolerådet).

¹⁷⁴ Åpen høring i Stortinget (10. mai. 2016). (Forandringsfabrikken (SkoleProffene))

¹⁷⁵ Åpen høring i Stortinget (10. mai 2016) (Actis).

¹⁷⁶ Åpen høring i Stortinget (10. mai 2016). (Norsk lektorlag).

arbeidet ar de fornyede læreplanene ikke bare vektlegger tydeligere progresjon for elevenes forventende læringsløp, men også at sammenhengen mellom fagene vektlegges her.¹⁷⁷ Skolelederforbundet er derimot bekymret om det er «tid nok i time- og fagfordelingen og også i forhold til om lærerutdanningene er i forkant og sikrer relevant kompetanse hos lærere og ledere og om det i likhet med forslag til grunnleggende ferdighetene skal være enkeltfag som får særlig ansvar for å følge disse tverrfaglige temaene opp». Pedagogstudentene kommenterer at for å kunne utdanne lærere til å undervise i temaene, er man nødt til å styrke pedagogikkfaget og man er nødt til å se disse i sammenheng.¹⁷⁸ Skolenes landsforbund har en liten kommentar knyttet til tverrfaglighet. «De profesjonelle pedagogene, de driver med tverrfaglig arbeid, og gjennom det tverrfaglige arbeidet og entreprenørskap også videre. Men da er begrunnelsen fagligpedagogisk, med en pedagogisk begrunnelse utifra fagene».¹⁷⁹ Fagforbundet fremmer også «å lære å lære». Man må innarbeide tverrfaglige temaer i fagene, dette er viktig element for å fornye Kunnskapsløftet.¹⁸⁰ Hovedorganisasjonen Virke savner sosialt entreprenørskap og mener temaet demokrati og medborgerskap, som er foreslått som et gjennomgående tema, bør nettopp aktivt medborgerskap trenes gjennom sosialt entreprenørskap der elevene får trene kreative løsninger på sosiale utfordringer.¹⁸¹

Flere av instansene som var invitert på den åpne høringen på stortingsmeldingen har ingen kommentarer knyttet til de tverrfaglige temaene.¹⁸² Det som er interessant er at komiteen hadde ingen spørsmål som gikk på tverrfaglige temaer, både innholdsmessig og det praktiske omkring tverrfaglighet. Komiteen stiller ingen spørsmål knyttet til de tre temaene i det hele tatt. Betyr dette at de dermed er enige, eller er dette noe de ikke fokuserer eller prioriterer sammenlignet med andre elementer i meldingen?

¹⁷⁷ Åpen høring i Stortinget (10. mai. 2016). (KS).

¹⁷⁸ Åpen høring i Stortinget (10. mai 2016). (Pedagogstudentene).

¹⁷⁹ Åpen høring i Stortinget (10. mai. 2016). (Skolenes landsforbund).

¹⁸⁰ Åpen høring i Stortinget (10. mai 2016). (Fagforbundet).

¹⁸¹ Åpen høring i Stortinget (10. mai 2016). (Hovedorganisasjonen Virke)

¹⁸² Åpen høring i Stortinget (10. mai 2016). Utdanningsforbundet, Elevorganisasjonen, Arbeidsgiverforeningen Spekter, Musikernes Fellesorganisasjon (MFO), IKT Norge, Den norske forleggerforeningen og Foreningen Norden i sitt høringsinnspill sier ingenting knyttet til de tre tverrfaglige temaene i den åpne høringen, men det kommer også frem i høringen at instansene har sendt inn deres innspill i et skriftlig dokument. Dermed er det mulig disse instansene har kommentert noe angående temaene i det skriftlige dokumentet, men velger å ikke ta dette opp i høringen da det er tidsbegrensning på hvor mye de kan fremme.

5.5 Innstillingen fra kirke- utdannings- og forskningskomiteen om Meld. St. 28 (2015-2016)

Med grunnlag i høringen behandles meldingen i Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen. Dette arbeidet er datert til 5. oktober 2016.¹⁸³ Når en komite har sluttført sitt arbeid med en sak, avgir komiteen en innstilling. Innstillingen blir deretter behandlet i Stortinget. Gjennom innstillingen markerer partiene sine politiske standpunkter, og fremmer forslag til vedtak. En innstilling består som regel av et sammendrag, komiteens merknader, forslag fra mindretall og komiteens tilrådning.¹⁸⁴

Komiteens arbeid

I sammendraget skrev komiteen:

Regjeringen legger i meldingen frem forslag til en fornyelse av innholdet i grunnskolen og videregående opplæring. Dette skal være et langsiktig arbeid bygget på Kunnskapsløftet, og dermed sikrer kontinuitet for både lærere og elever. Barn og unge skal få gode vilkår for å utvikle verdier, kunnskaper og holdninger som blir viktige både i oppveksten og for videre utdanning og aktiv deltakelse i arbeids- og samfunnsliv. Opplæringen skal gi den enkelte elev, lærling og lære kandidat de beste forutsetninger.¹⁸⁵

Det kommer også frem at komiteen bygger sin bakgrunn for tiltakene på Ludvigsenutvalgets arbeid NOU 2014: 7 Elevenes læring i fremtidens skole og NOU 2015: 8 Fremtidens skole, med tilhørende høringsrunde.¹⁸⁶ Videre legges det frem i sammendraget at regjeringen foreslår at tre tverrfaglige temaer blir prioritert i arbeidet med fagfornyelsen som tema i flere fag. Disse er demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling (som omfatter både miljøutfordringene og de teknologiske endringer), samt folkehelse og livsmestring. Det understrekes av komiteen at de tverrfaglige temaene skal bli vektlagt på fagenes egne premisser, og de skal ikke gå på bekostning av eksisterende fag i skolen.¹⁸⁷

Komiteen har merket seg innspillene som kom på den åpne høringsrunden 10 mai 2016, der 19 organisasjoner deltok. Et flertall av organisasjonene som deltok støttet hovedintensjonene i

¹⁸³ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2015-2016). Komiteen består av personer fra ulike partier, og medlemmene var: Fra Arbeiderpartiet: Christian Tynning Bjørnø, Trond Giske, Martin Henriksen, Tone Merete Sønsterud og Marianne Aasen. Fra Høyre: Henrik Asheim, Norunn Tveiten Benestad, Kent Gudmundsen og Kristin Vinje. Fra Fremskrittspartiet: Kari Raustein og Lill Harriet Sandaune. Fra Kristelig Folkeparti: Anders Tyvand. Fra Senterpartiet: Anne Tingelstad Wøien. Fra Venstre: Iselin Nybø. Fra Sosialistisk Venstreparti: Audun Lysbakken: 2

¹⁸⁴ Stortinget.no: innstillinger

¹⁸⁵ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 1

¹⁸⁶ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 1

¹⁸⁷ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 1

stortingsmeldingen, men etterlyste konkretisering av tiltakene. Organisasjonene pekte særlig på behovet for å rydde i læreplanene og legge til rette for mer dybdelæring. Et flertall av organisasjonene støttet at det innføres tverrfaglige temaer, kommer det frem i innstillingen fra komiteen.¹⁸⁸

Komiteens merknader om de tre tverrfaglige temaene

Et eget avsnitt i innstillingen tar komiteen for seg Fagfornyelsen, som igjen bygger på de anbefalingene fra Ludvigsenutvalget (NOU 2015: 8) og Meld. St. 28 (2015-2016). Komiteen er enig med regjeringen at det nødvendig med en opprydning i og en fornyelse av læreplanene – det er behov for at læreplanene legger bedre til rette for at elevene skal kunne fordype seg og få en forståelse av det de skal lære. Dermed bør det minkes i kompetansemål, men kompetansemålene må bli tydeligere samt at kjerneelementene i hvert fag må styrkes. Kompetansemålene, som ble innført med Kunnskapsløftet 2006, videreføres altså i Fagfornyelsen samt de grunnleggende ferdighetene. «Komiteen merker seg at de foreslåtte tverrfaglige temaene demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring skal være en del av de fagspesifikke læreplanene, der det er naturlig». Komiteen støtter at det utarbeides en veiledning til læreplanverket som gir støtte til lærernes planlegging og gjennomføring av undervisningen.¹⁸⁹

Komiteen kommenterer flere steder i innstillingen de tre tverrfaglige temaene, eller har avsnitt som man kan koble til et eller flere av de tre tverrfaglige temaene. Det kommer frem at komiteen er tilfreds med flere av anbefalingene fra Ludvigsenutvalget er fulgt opp i stortingsmeldingen. Det støttes også av komiteen at det er behov for å fornye den generelle delen av læreplanverket, dette kommer også frem i Meld. St. 20 (2012-2013) og Innst. 432 S (2012-2013). Komiteen er enige i at det trengs å lage en bedre sammenheng mellom dagens formålsparagraf, generell del, prinsipper for opplæringen og de fagspesifikke læreplanene, ettersom den generelle delen som gjelder for øyeblikket er utarbeidet i en annen tid. Dermed støttes det at denne generelle delen erstattes med en oppdatert versjon som er bedre tilpasset til dagens samfunn og for fremtiden.¹⁹⁰ De tverrfaglige temaene skal omtales i den nye generelle delen av læreplanen.¹⁹¹

¹⁸⁸ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 3

¹⁸⁹ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 9

¹⁹⁰ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 8

¹⁹¹ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 8

Det kommer fram i innstillingen at medlemmer fra Arbeiderpartiet (AP), Senterpartiet (SP) og Sosialistisk Venstreparti (SV) viser til Ludvigsenutvalgets NOU 2015: 8, der det foreslås tre flerfaglige temaer. Disse medlemmene merker seg at i meldingen foreslås en litt annen innretning på de flerfaglige temaene. Medlemmene er enige med anbefalingene Ludvigsenutvalget frontet, med klima, miljø og det flerkulturelle samfunnet og disse bør være sentrale komponenter i de flerfaglige temaene. Disse medlemmene mener at de flerfaglige temaene bør være: «demokrati, medborgerskap og et mangfoldig samfunn», «klima, miljø og bærekraftig utvikling» og «folkehelse og livsmestring».¹⁹² Her foreslår altså medlemmene fra AP, SP og SV at to av de flerfaglige temaene får et noe annerledes navn enn det de hadde i NOU 2015: 8. Det er dermed tre rødgrønne partier som har disse innspillene. Kan en stille spørsmål om dette har bakgrunn i ideologien til disse partiene, og at det er en ideologisk kamp? Og hvorfor velger ikke f.eks. Fremskrittspartiet (FRP) også å fronte dette innspillet? De tre rød-grønne partiene ønsker at mangfoldsbegrepet skal bli en del av demokrati og medborgerskap, og det har nok en klar sammenheng til disse partienes politikk. Så hvorfor det er akkurat disse tre partiene som går frem, og kommenterer dette, er nok fordi det er på deres parti sin agenda. De ulike partienes politikk og ideologi er med på å påvirke hva de ønsker å få igjennom, der de ønsker å få sin innflytelse gjeldende. Men når det er sagt, så får ikke disse rødgrønne partiene gjennomslag på dette forslaget i innstillingen.

5.6 De tre tverrfaglige temaene i innstillingen

Folkehelse og livsmestring

Viktigheten av folkehelse og livsmestring blir understreket av komiteen gjennom elevenes trivsel på skolen. Om elevene ikke trives på skolen, synker motivasjon og det blir vanskeligere å konsentrere seg om og fullføre skolearbeid.¹⁹³ Et økt fokus på folkehelse og livsmestring i skolen skaper et miljø der elevene kan være med på å reflektere rundt temaer som psykisk helse, livsstil, mobbing, rusmiddelbruk, kroppspress, seksualitet o.l. Dette er med på å gjøre elevene mer forberedt på å møte livets oppturer og nedturer – og det å ta hånd om både seg selv, sitt eget liv og andre. I tillegg til de temaene som har blitt listet opp, understreker også komiteen viktigheten av at kunnskap om privatøkonomi og forbruk blir en del av dette tverrfaglige temaet.¹⁹⁴ Det trekkes fram av komiteens medlemmer fra

¹⁹² Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 8

¹⁹³ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 16

¹⁹⁴ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 16

Arbeiderpartiet at i denne sammenhengen trekke frem Dokument 8:134 S (2014-2015) om en satsing på psykisk helse i skolen, som ble behandlet i februar 2016 i Stortinget. Her fremmet Arbeiderpartiet et forslag om å integrere kunnskap om psykisk helse i skolens fag, slik at barn får en mer helhetlig opplæring om kroppens fysiske og psykiske helse.¹⁹⁵ Der åpner folkehelse og livsmestring for en naturlig inngang til å reflektere omkring slike temaer. Arbeiderpartiet er det eneste partiet som fronter dette.

Et innspill kommer også fra Anders Tyvand (KRF). Han henviser til Dokument 8:46 S (2015-2016), der forslaget handler om å innføre prosjektet «Livsmestring i skolen» på skolens ungdomstrinn. Forslaget ved å innføre dette prosjektet foreslår å invitere ulike profesjoner, som f.eks. helsesøstre, psykologer, forbrukerøkonomer etc., for å legge til rette for refleksjon og samtale mellom elevene i tillegg til å gi undervisning i slike temaer. Tyvand viser også til at Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (LNU) har ferdigstilt et prosjekt der man har utforsket barn og unges behov for å mestre viktige utfordringer i eget liv, og hvordan ferdigheter og kunnskap for å øke mestring best mulig kan innlemmes i skolen. Målgruppen er 12- og 13-åringer. I denne livsfasen opplever elevene endringer både fysisk og psykisk. Prosjektet har tatt utgangspunkt i tilbakemeldinger fra barn og unge om hva de mener er viktige utfordringer, man har hentet inn råd og innspill fra en bredt sammensatt faggruppe med kompetanse på feltet».¹⁹⁶

Fysisk aktivitet tar komiteen for seg, og knytter det til folkehelse og livsmestring. Komiteen påpeker at det er en klar sammenheng mellom inaktivitet og dårlig helse, og at fysisk aktivitet representerer en svært forebyggende faktor. Blant annet viser komiteen til forskning angående hvordan læring og trening henger sammen.¹⁹⁷ Skolen er en arena som kan være med på å gi elevene gode og sunne vaner resten av livet, og dermed mener komiteen at det er mulig å iverksette mer fysisk aktivitet innenfor eksisterende timetall og rammer.¹⁹⁸ Komiteens flertall, medlemmene fra Arbeiderpartiet, Kristelig Folkeparti, Senterpartiet og Sosialistisk Venstreparti, mener at jevnlig fysisk aktivitet er en viktig forutsetning for å legge til rette for en god folkehelse. Et viktig poeng er nettopp at fysisk aktivitet er en naturlig del av folkehelse

¹⁹⁵ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 16

¹⁹⁶ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 16

¹⁹⁷ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017). Komiteen henviser til en forskningsrapport publisert av California Department of Education, som viste en signifikant sammenheng mellom fysisk aktivitet og kognitiv kapasitet. De elevene som hadde god fysisk form, oppnådde som regel bedre resultater i teoretiske fag: 17

¹⁹⁸ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 17

og livsmestring, og flertallet mener dette bør ha en plass i det tverrfaglige temaet.¹⁹⁹ Hvorfor skrives det så mye om folkehelse og livsmestring – er det fordi det er kontroversielt? Er det fordi dette temaet er det «nyeste» eller fordi det er det uklart? AP og KRF hadde innspill. Er det overraskende at KRF spiller inn? Neppe. Høyre og FrP har derimot ingen innspill.

Bærekraftig utvikling

Ved første øyekast kan det se ut som at det står minst om det tverrfaglige temaet bærekraftig utviklingen i denne innstillingen. På side 17 behandles temaet kortfattig. Komiteen støtter at bærekraftig utvikling er et av de temaene som løftes frem, og henviser blant annet til at FNs medlemsland har vedtatt 17 bærekraftsmål i 2015. Det legges ved et sitat til bærekraftsmål 4.7.²⁰⁰ Dette delmålet mener komiteen bør ligge til grunn for å få en helhetlig forståelse av bærekraftig utvikling, i tillegg til at både sosiale, miljømessige og økonomiske forhold blir inkludert og ivaretatt i de læreplanene som skal bli utarbeidet.²⁰¹ Det kommer også frem i innstillingen at enkelte partimedlemmer (AP, SV, SP) mener at temaet burde hete «Klima, miljø og bærekraftig utvikling, men ingen innvendinger eller begrunnelser på hvorfor. Hvorfor ønsker AP, SV og SP at begrepet bør få inn klima og miljø i tillegg? Og hvorfor er det nesten ingen andre innvendinger eller innspill angående temaet? Det virker som at alle partiene støtter at temaet er viktig og at det som har blitt forklart angående temaet har skapt en bred enighet, men akkurat disse tre partiene har en innvending. Er det for å forsøke å ha en større innflytelse på temaet? AP og SV har mange av de samme fellesinteressene og er nærmere hverandre rent ideologisk – SP deler også noen av disse interessene. En faktor er at dette får ikke disse partiene igjennom, navnet på temaet forblir bærekraftig utvikling.

Demokrati og medborgerskap

Demokrati og medborgerskap har ikke et eget avsnitt i innstillingen selv om temaet blir nevnt flere steder. Hvorfor det ikke blir viet plass til å diskutere temaet i et eget avsnitt, er undrende for temaet blir diskutert i samme avsnitt som folkehelse og livsmestring. Er dette et bevisst valg ettersom demokrati og medborgerskap har en lang tradisjon i norsk skole, og at partiene tenker dette er et selvsagt tema som taler for seg selv? Det som det er viktig å poengtere er at

¹⁹⁹ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 17

²⁰⁰ «Innen 2030 sikre at alle elever og studenter tilegner seg den kompetanse som er nødvendig for å fremme bærekraftig utvikling, blant annet gjennom utdanning for bærekraftig utvikling og livsstil, menneskerettigheter, likestilling, fremme av fred og ikkevold, globalt borgerskap og verdsetting av kulturelt mangfold og kulturens bidrag til bærekraftig utvikling». FNs bærekraftsmål 4.7 presentert i Innst. 19 S (2016-2017): 17

²⁰¹ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 17

enkelte partier i komiteen mener det flerfaglige temaet bør hete «Demokrati, medborgerskap og et mangfoldig samfunn²⁰²». Dette fikk ikke de tre partiene, AP, SV og SP, gjennom. Men dette er temaet som faktisk har endret navn. I Ludvigsenutvalgets NOU 2015: 8 het temaet «det flerkulturelle samfunnet». Men i Meld. St. 28 (2015-2016) ble temaet endret til demokrati og medborgerskap. Komiteen støtter temaet, men enkelte partier mener temaet heller burde ha et noe annet navn. Kompetanse om menneskerettigheter understreker komiteen bør være en sentral del av temaet, og at kunnskap om menneskerettigheter ikke bare handler om demokratiet som statsform, slik det vises til i meldingen. I tillegg til dette er det rettigheter vi har i kraft av å være mennesker, og det er viktig i utformingen av temaet at menneskerettighetenes stilling både i Norge og det internasjonale samfunnet vektlegges.²⁰³

Et tema som komiteen vier god plass til er mangfold og seksualitet som knyttes til både demokrati og medborgerskap og folkehelse og livsmestring. Ettersom elevmassen i norsk skole omfatter ulike kulturer og seksualiteter, eksisterer det et stort mangfold innenfor disse. Det å dermed kunne ha kunnskap om seksuell orientering, kjønn og en inkluderende undervisning er en viktig del av skolens antimobbearbeid. Spesielt i Oslo, andre byer, og for så vidt hele landet, har det blitt en større andel elever med bakgrunn fra kulturer hvor andre seksuelle legninger enn heterofili møtes med mindre aksept og forståelse. Skjellsord som f.eks. «homo» brukes fremdeles, og mange lærere vet ikke hvordan de skal håndtere slik type seksuell mobbing. Et prosjekt som har fått svært positive tilbakemeldinger, og som komiteen merker seg, er foreningen FRI – Foreningen for kjønns- og seksualitetsmangfold – gjennom prosjektet Rosa kompetanse har utført omfattende skolering i temaet over flere år på blant annet på lærerutdanninger og enkeltskoler. Det er dermed svært viktig at det blir prioritert i å undervise om seksualitet og mangfold, og dette kan fint knyttes til demokrati og medborgerskap, men også til folkehelse og livsmestring.²⁰⁴

Hvorfor velger komiteen å vise så mye plass til mangfold og seksualitet, men ikke ha et eget avsnitt om demokrati og medborgerskap? Det vies mye plass til folkehelse og livsmestring, men mindre til både bærekraftig utvikling og demokrati og medborgerskap. Tar de spesielt demokrati og medborgerskap for gitt? Eller det er slik demokrati og medborgerskap har en lang tradisjon i det norske samfunnet, at komiteen ikke føler et behov for å utdype dette

²⁰² Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 8

²⁰³ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 16

²⁰⁴ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017): 17

temaet – at det er selvsagt? Folkehelse og livsmestring er et tema som kan være kontroversielt, og er nok det temaet med minst tradisjon i norsk skole sammenlignet med bærekraftig utvikling og demokrati og medborgerskap. Ser man på organisasjonen PRIDE og med regnbueflagget – frontes dette mye mer åpent i dagens samfunn, og er blitt mer akseptert. Det handler om enkelt menneskes verdi og integritet – og bli akseptert for den man er.

5.7 Innst. 19 S (2016-2017) i Stortinget

Videre i prosessen skulle Stortinget behandle innstillingen som komiteen hadde lagt frem den 5. oktober 2016 i en åpen høring, der Innst. 19 S (2016-2017) jf. Meld. St. 28 (2015-2016) ble presentert som sak nr. 3 denne dagen. Altså en Stortingsbehandling på grunnlag av den åpne høringen 5. mai 2016 og komitebehandlingen. I denne delen av prosessen er det enkelte mennesker på Stortinget som drøfter hva som har kommet frem i komitearbeidet, og hva disse funnene fører til videre i saken. Denne høringen fant sted 11 oktober 2016, og finnes også som et videoopptak på Stortingets egen nettside. Det vil bare bli lagt fokus på de svarene som kan knyttes til de tre tverrfaglige temaene, og ikke andre innspill knyttet til fagfornyelsen. I høringen kom det frem at det er en bred enighet i komiteen angående at mange av de anbefalingene som Ludvigsenutvalget presenterte og det som stod i Meld. St. 28 (2015-2016). Det skal være færre kompetansemål, dybdelæring og tverrfaglige temaer. «De tverrfaglige temaene kombinert med dybdelæring, tilpasning og en bedre skolehverdag med økt fokus på læring, ifølge Kent Gudmundsen (H), får vi en helhetlig norsk skole, som ivaretar behovet for balanse mellom dybde og bredde, refleksjon og kreativitet».²⁰⁵

Enkelte partier skiller seg ut ved å kommentere enkelte aspekter ved temaene. F.eks. kommenterer spesielt Miljøpartiet De grønnes (MDG) representant Rasmus Hansson, som ikke var representert i komiteen, det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling. Dette overrasker ikke da MDG er et parti som kjemper for blant annet et mer bærekraftig Norge. «En fornyelse og videreutvikling av skolen og Kunnskapsløftet er avgjørende for at Norge skal kunne gjennomføre det grønne skiftet alle synes å være enige om at vi trenger».²⁰⁶ Hanssons innspill har et sentralt poeng i sitt debattinnlegg. Det å kunne forstå hvordan disse tre temaene fungerer og forståelsen omkring dem, er viktig for at Norge skal forbli et land det er godt å leve i. «Dybdelæring og evne til å lære, bærekraftig utvikling og demokratisk

²⁰⁵ Åpen høring i Stortinget (11. oktober 2016). (Kent Gudmundsen).

²⁰⁶ Åpen høring i Stortinget (11. oktober 2016). (Rasmus Hansson).

deltakelse, folkehelse og livsmestring læres ikke av å måles, det læres av å gjøres».²⁰⁷ Dette forutsetter at lærerne, de som faktisk skal undervise om dette, har tid og ressurser til å få det til i praksis. Å få det til i praksis vil kreve tid med tanke på planlegging og gjennomføring av undervisning med ulike metoder og aktiviteter. Dette er et viktig poeng angående de tverrfaglige temaene, som har blitt kommentert tidligere. En kan stille seg spørrende til det kompetanse- og kunnskapskravet lærere forventes å ha om de tverrfaglige temaene. Betyr dette at lærere bør etterutdanne seg for å få større kunnskap om de ulike temaene? Tverrfaglighet forutsetter det også et godt samarbeid mellom lærere. Tverrfaglighet krever god kompetanse og kunnskap i form av metoder og innhold. Har det blitt tatt hensyn til dette?

Anders Tyvand (KRF) trekker frem spesielt folkehelse og livsmestring i sine debattinnlegg. Han mener spesielt livsmestring er et viktig tema som løftes frem, og som det er et stort behov for får en større plass i skolen. Det er alt for mange ungdommer som har problemer med å mestre livet sitt. «Mange opplever et enormt press, mange føler seg mislykket, og mange er misfornøyd med måten de lever livet sitt på».²⁰⁸ Igjen kommenterer Tyvand prosjektet «Livsmestring i skolen», og at Kristelig Folkeparti har tidligere foreslått å innføre dette. I en replikk til Torbjørn Røe Isaksen etterspør Tyvand omkring livsmestring i skolen: «Kristelig Folkeparti har lenge vært opptatt av å løfte livsmestring tydeligere inn i skolen og gi rom for undervisning som gjør elevene i stand til å mestre sitt eget liv. Kristelig Folkeparti har tidligere fremmet forslaget om et prosjekt som er kalt «Livsmestring i skolen. En tilbakemelding fra statsråden var at dette var noe som kom til å bli ivaretatt i stortingsmeldingen».²⁰⁹ Tyvand ønsket at det ble løftet enda tydeligere fram.

Norunn Tveiten Benestad (H) sitt svar handler blant annet om temaet demokrati og medborgerskap, og det at alle temaene er knyttet til viktige verdier og speiler noen av de store utfordringene i samfunnet vårt.²¹⁰ Hun er særlig glad for at begrepet «medborgerskap» løftes fram. Det er nært knyttet til det gamle uttrykket å gjøre elevene til «gagns menneske». I tillegg innebærer det også deltakelse fra hver enkelt. Danningsaspektet henger nært sammen med kunnskapssatsingen og står ikke i motstrid til den, som man av og til kan få inntrykk av i den offentlige debatt. En annet innspill fra en av Høyres representanter, Kristin Vinje, mener

²⁰⁷ Åpen høring i Stortinget (11. oktober 2016). (Rasmus Hansson).

²⁰⁸ Åpen høring i Stortinget (11. oktober 2016). (Anders Tyvand).

²⁰⁹ Åpen høring i Stortinget (11. oktober 2016). (Anders Tyvand).

²¹⁰ Åpen høring i Stortinget (11. oktober 2016). (Norunn Tveiten Benestad).

at man må merke seg at jobben ikke er gjort når denne meldingen blir vedtatt. De overordnede føringene blir lagt frem, men så skal regjeringen i tett dialog med skolesektoren og fagfolkene legge rammene for fornyelsen av læreplanene. Noe av det samme poenget som Hansson også har lagt frem i sitt innlegg. Høringen på Stortinget er en helt annen arena enn det skolen er – og politikerne forsøker nok å få frem sine politiske meninger og synspunkter inn i skolepolitikken. Slik at partiene kan være med på å få noe innflytelse, og påvirke læreplanen.

5.8 Oppsummering av stortingsbehandlingen og videre prosess

Stortinget ga sin tilslutning. I stortingsmeldingen har et av temaene endret navn. Det flerkulturelle samfunnet har blitt til demokrati og medborgerskap. Det er en av de største endringene som skjer i denne prosessen. Det er enkelte partier som ønsker å få sin innflytelse. Blant annet forslaget fra de rødgrønne partiene AP, SP og SV som ønsket å få inn mangfoldsbegrepet inn i demokrati og medborgerskap. Det var bare disse tre partiene som ønsket å få igjennom dette forslaget. Det går ikke igjennom.

Det er ikke overraskende at Kristelig Folkeparti (KRF) fremmer sterkt betydningen av livsmestring, og mener dette burde ha en sterkere rolle i skolen. KrFs politikk og kjerneverdier er blant annet barn og unge, men også menneskeverd og helse. Det handler om at hvert enkelt menneske er bra nok. Folkehelse og livsmestring blir en naturlig del av partiets politikk. Et annet eksempel er Miljøpartiet De grønne (MDG). MDG kommenterer spesielt omkring bærekraftig utvikling. Dette er ikke overraskende med tanke på partiets politikk, som ønsker et mer bærekraftig Norge og belyse hvor viktig det er å ta vare på miljøet.

Demokrati og medborgerskap fikk ikke et eget avsnitt i innstillingen. Det gjorde derimot bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Men det vies stor plass til mangfold og seksualitet i innstillingen – er dette bevisst? Og er demokrati og medborgerskap selvsagt? Er det derfor komiteen velger å ikke ha et eget avsnitt om demokrati og medborgerskap? Politikere ønsker sin partipolitikk og innflytelse på hvordan innhold i skolen burde være. Spesielt de rødgrønne partiene fremmer flere forslag, som ikke får flertall. Blant annet ønsket SP, AP og SV at bærekraftig skulle hete «Klima, miljø og bærekraftig utvikling». Kan det være slik, siden det er en borgerlig regjering, så forsøker de rødgrønne å utfordre de andre partiene? Alle partiene ønsker nok å få noe innflytelse på læreplanverket. Og være med på forme innholdet i framtidens skole?

Gjennom prosessen som har blitt presentert i dette kapittelet – altså Stortingets behandling av regjeringens forslag – har regjeringen fått innspill som de bygger videre på i sitt arbeid. Regjeringens videre arbeid med Fagfornyelsen er tema for neste kapittel.

Kapittel 6 Høring av forslag til ny generell del av læreplanverket for grunnopplæringen.

I forrige kapittel så vi på Stortingets behandlingen av regjeringens forslag i Meld. St. 28. Stortingsmeldingen ga startskuddet for to videre prosesser. For det første arbeidet med en ny generell del av læreplanverket. Dette er tema i dette kapitlet. For det andre, utvikle innholdet i det enkelte fag – som på grunn av oppgavens omfang ikke er inkludert i masteroppgaven.

Temaet for dette kapitlet vil være høringsrunden på ny overordnet del. I Meld. St. 20 (2012-2013) kom det frem at det var på tide med en fornyelse av generell del av læreplanverket.²¹¹ Dette kan også relateres til Meld. St. 28 (2015-2016), der kapittel 3 i stortingsmeldingen handler om ny generell del av læreplanen. Ettersom alle fagene i grunnskolen og de gjennomgående fagene i videregående skole skal fornyes, var det naturlig at en ny generell del også skulle utvikles. I stortingsmelding 23 ble de tre tverrfaglige temaene foreslått innlemmet i ny generell del – som nettopp overordnede prinsipper for opplæringen. Og derfor er det naturlig å inkludere denne høringsrunden i denne oppgaven. Det ga også hele premisset for den senere utarbeidelsen av læreplanene for alle fag, derfor er det en viktig runde.

6.1 Høring om forslag til ny generell del av læreplanverket

Forslag til ny generell del av læreplanverket for grunnopplæringen ble sendt på høring 13.03.2017. Høringsfristen for denne runden var 12.06.2017.²¹² Meningen med denne høringsrunden er at det er et behov for å forny og erstatte den gjeldende Generell del og Prinsipper for opplæringen. Meld. St. 28 (2015-2016) ble behandlet i Stortinget 11. oktober 2016 og Stortinget ga sin tilslutning til innholdet i meldingen, jf. Innst. 19 (2016-2017). Stortinget understreket at fornyelsen av læreplanens generelle del og fagfornyelsen skal sikre verdiløft i skolen gjennom bedre å innlemme verdiene i formålsparagrafen i opplæringen. Et utkast på et nytt forslag til generell del – som i utkastet har navnet overordnet del – verdier og prinsipper – blir sendt på høring.²¹³

²¹¹ Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen Innst. 19 S (2016-2017). Ny generell del av læreplanverket: 8

²¹² Kunnskapsdepartementet. (2017). Høringsrunde på nytt forslag til generell del av læreplanverket. Forside.

²¹³ Kunnskapsdepartementet. (2017). Utkastet på ny overordnet del.

I denne høringsrunden var det betraktelig flere svar enn på høringsrunden angående NOU 2015: 8. Litt over 300 svar²¹⁴ fra ulike instanser ble sendt inn, og deretter måtte departementet vurdere om utkastet til ny overordnet del hadde behov for endringer, eller nyanseringer på bakgrunn av de tilbakemeldingene som ble sendt inn. Men hva er det som gjelder nå? Er det noe nytt som kommer inn i debatten eller er det de samme innspillene som sett tidligere? Er det fortsatt innspill som konsentrerer seg omkring organisering/gjennomføring, slik som i kapittel 4? I så fall, har disse innspillene blitt annerledes eller mer utvidet? Det kan virke som om det har kommet inn flere innspill som stiller seg spørrende til organisering omkring tverrfaglighet. Språket i utkastet har også flere instanser kommentert i tillegg til å nevne opplæringsloven. Enkelte instanser kommenterer også at det burde være en bedre sammenheng mellom temaene.

6.2 Innspill angående de tre tverrfaglige temaene i utkastet til overordnet del – generelt

Det har kommet inn mange ulike innspill knyttet til de tre tverrfaglige temaene. Det kommer blant annet noen av de samme tilbakemeldingene på enkelte aspekter ved alle de tre temaene. En interessant merknad som kommer frem i høringssvarene er innspillet fra Nesodden kommune. Kommunen stiller faktisk spørsmålet – hva er bakgrunnen for de temaene som er valgt? Hvorfor akkurat disse tre? KS viser til i sitt innspill at de tre temaene vekker stor interesse. «De tre tverrfaglige temaene har alle sitt utgangspunkt i aktuelle samfunnsutfordringer, og målet er at elevene lærer å bli utforskende, innovative og i stand til å finne ansvarlige og bærekraftige løsninger. Høringskonferansene og debatten om ny overordnet del viser at det er stor interesse for de tverrfaglige temaene»²¹⁵.

Et interessant poeng trekkes frem av Naturfagsenteret og Nittedal kommune. Begge spør om det tverrfaglige aspektet er godt nok vektlagt. Det tverrfaglige aspektet blir bare trukket frem sammen med de tre tverrfaglige temaene. Om man skal satse på større tverrfaglighet, mener flere instanser at dette burde vært gjennomsyret i overordnet del, og ikke bare nevne det ved de tre temaene. Andre, som f.eks. Nesodden kommune og Oppegård kommune, kommenterer at de er fornøyde med hvordan de tre tverrfaglige temaene ser slik ut nå. Det er et spenn mellom grupper som mener det tverrfaglige er langt i fra godt nok vektlagt, mens andre instanser er fornøyde med hvordan det har blitt løst i overordnet del. Redd Barna ønsker blant annet at de tre temaene skulle vært lagt under verdigrunnlaget også. Forskergruppen COSER,

²¹⁴ Det kom inn 328 høringssvar.

²¹⁵ Kunnskapsdepartementet. (2017). (KS).

som sitt hovedmål er samarbeidet mellom utdanning og dagens komplekse utfordringer knyttet til bærekraftig utvikling, kommenterer blant annet dette i sitt innspill: «2.3 Kompetanse i fagene omtaler ikke tverrfaglighet eller hvilken rolle de tverrfaglige områdene skal spille. Dette skaper uklarhet med tanke på hvorvidt tverrfaglighet er en ambisjon som virkelig ønskes realisert. Det viktigste problemet er at sammenhengen mellom de tre temaene ikke kommer fram i høringsutkastet».²¹⁶ Videre presenterer forskergruppen at utdanning for bærekraftig utvikling ikke samsvarer med den nasjonale satsingen som det har vært eller det som er vektlagt i UNECEs strategi for utdanning for bærekraftig utdanning, der helse, medborgerskap, deltakelse og demokrati er vektlagt. Det er heller ikke i tråd med bærekraftsmålene som er vedtatt. (...) «Pedagogisk kan dette føre til en unødig sterk instrumentell tilnærming til utdanning for bærekraftig utvikling. Det vil også kunne legge begrensninger på tverrfaglighet og dybdelæring innenfor dette feltet. Konkret kan dette få konsekvenser for hvilke skolefag som oppfattes som relevante bidragsyttere i et tverrfaglig samarbeid».²¹⁷

6.2.1 Bedre sammenheng mellom temaene

Flere instanser etterlyser også en bedre sammenheng mellom de tre temaene. Eide Skole og Kastellet kultursenter kommenterer i sitt svar at det burde heller vært «endring av teksten og utdype hva som ligger i tverrfaglig undervisning og dybdeundervisning, og ikke låse det kun mot de tre tema som er nevnt».²¹⁸ For i utkastet, er de tre temaene stykket opp fra hverandre. Hvorfor velger man å putte de tre temaene inn i egne kapitler, og ikke som et gjennomgående element i generell del? Det er det noen instanser som stiller seg undrende til. For, om man ønsket et større fokus på det tverrfaglige, burde det være en større del i overordnet del. Det går så langt at en instans ønsker at de tre temaene burde blitt egne fag, blant annet Likestillings- og diskrimineringsombudet. Dette skjer ikke, men ombudet kommenterer at de tre temaene forutsetter gode fagplaner. Det er dermed svært viktig at den nye generelle delen har en direkte kobling til fagplanene i skolen. Levanger kommune oppsummerer dette angående hva som krever av den enkelte lærer og skole. «Dette vil kreve tverrfaglig kompetanse og nye arbeidsformer, både i undervisningen og i lærerpersonalet, hvor blant annet tverrfaglig samarbeid og felles refleksjon må få større plass. Opplæringens brede samfunnsmandat vil kreve mer samskipings og større tverrfaglighet i skolen. Det er urimelig å

²¹⁶ Kunnskapsdepartementet. (2017). (COSER forskergruppe).

²¹⁷ Kunnskapsdepartementet. (2017). (COSER forskergruppe).

²¹⁸ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Eide skole og Kastellet kultursenter).

forvente at pedagoger skal fylle alle roller, og det bør bli mer forpliktende for skoleeiere og skolene å benytte seg av andre tverrfaglige miljøer for å sikre støtte til fagmiljøene i skolen og til elever og heim». ²¹⁹

Også MOT har de samme tankene: «MOT har gjennom 20 år erfart at det å arbeide med å styrke prinsipper slik som livsmestring, må innarbeides i skolens årsplaner. Det må være noe konkret og håndfast, som lett kan implementeres i en hektisk skolehverdag». ²²⁰ KS har også innvendinger angående sammenhengen mellom temaene. Det blir avgjørende at læreplangrupper, og senere lærergrupper klarer å samarbeide godt for å gi de tverrfaglige temaene den plass de må ha for at eleven skal kunne utvikle denne viktige kompetansen som beskrives her. Det vil kreve nye arbeidsformer både i undervisningen og i lærerpersonalet der blant annet samarbeid og felles refleksjon må få større plass. Dette bør også omtales. ²²¹ Det utdanningsvitenskapelige fakultetet UiO deler dette innspillet med KS. «Del 2.3 Kompetanse i fagene omtaler ikke tverrfaglighet eller hvilken rolle de tverrfaglige områdene skal spille. Dette, kombinert med at særlig temaområdet bærekraftig utvikling er formulert på en uforpliktende måte, skaper uklarhet i hvorvidt tverrfaglighet er en ambisjon som virkelig ønskes realisert». ²²²

6.2.3 Gode føringer på gjennomførelse

For at man skal lykkes med undervisning av de tverrfaglige temaene, må det være tydelig hvordan man skal løse det. Det må legges gode føringer på hvordan det skal gjennomføres, men det krever god kompetanse og kunnskap av hver enkelt lærer. «De tverrfaglige temaene vekker begeistring, vi støtter utvalget av temaer. Det blir helt avgjørende hvordan temaene følges opp i læreplanene for de enkelte fagene. De må få en tydelig plass der, men ikke slik at det oppleves som kunstig». ²²³ Stofftrengselen i skolen er stor nok fra før av, og noen er kritiske/skeptiske om dette bare fører til at det blir enda mer i fagene – og om man må prioritere enkelte ting. Tverrfaglige temaer er fint, men hvorfor i overordnet del? Det er også viktig å få frem at det kan være krevende å jobbe tverrfaglig. Noen er bekymret for at opplæring i tverrfaglige tema skal nedprioriteres til fordel for faglig dybdelæring. Finans Norge kommenterer dette. Det bør gis føringer for hvordan tverrfaglighet skal innarbeides i

²¹⁹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Levanger kommune).

²²⁰ Kunnskapsdepartementet. (2017). (MOT).

²²¹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (KS).

²²² Kunnskapsdepartementet. (2017). (Det utdanningsvitenskapelige fakultetet UiO).

²²³ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Buskerud fylkeskommune).

læreplanene. «Vi vil likevel påpeke at det er en krevende balanse mellom dybdelæring og tverrfaglighet». Finans Norge er bekymret for at opplæring i tverrfaglige tema skal nedprioriteres til fordel for faglig dybdelæring, og er usikker på hvordan man skal sikre at dette bidrar til tverrfaglig arbeid i praksis.²²⁴

6.2.4 Tverrfaglige temaer – nedprioritert i praksis?

Utdanningsforbundet deler noen av de samme tankene. «Vi er imidlertid bekymret for at de tverrfaglige temaene kan bli nedprioritert i praksis fordi kompetansemålene i de ulike fagene tillegges stor vekt i skolen. Dette er viktig å følge opp i de videre prosessene i fagfornyelsen. Også i dette kapitlet er det viktig å få frem en mer inkluderende elevrolle».²²⁵ Vestby kommune – RO skole har noen av de samme tankene og skriver «det er derfor viktig at det ikke forblir med fine ord og gode intensjoner, men konkretiseres i fagplanene med tilhørende verktøy, slik at det blir systematisk og ikke tilfeldig hva det undervises i».²²⁶ Det samme gjør fylkesrådmannen fra Rogaland, som kommer med argumenter som er helt på kornet når det kommer til utfordringen ved tverrfaglighet. «Etter fylkesrådmannens vurdering er det viktige tema som forsvaret sin plass i skolen, men innføringen av disse tre tverrfaglige dybdelæringstemaene reiser også viktige prinsipielle spørsmål om hvordan det skal ryddes plass til å arbeide med så omfattende tverrfaglige tema i en skolehverdag hvor fagene allerede mener at de mangler tid til ønsket fordypning».²²⁷

Nasjonalt digital læringsarena (NDLA) deler mange av de samme tankene. Dei tre tverrfaglige temaene er handsama, men er stykka opp og handsama kvar for seg. I tråd med intensjonane i Ludvigseninnstillinga burde det vere lagt meir vekt på samanhengen mellom dei. Bærekraftig utvikling må definerast i tråd med internasjonale definisjonar, og ein må styrke utviklingsperspektivet, ikkje svekke det. I L93 vart FN sin definisjon nytta, og det vart vist til at utvikling var viktig: *«I ei bærekraftig utvikling må etisk fostring til samkjensle og solidaritet med verdas fattige vere eit berande prinsipp»*. (L93). For stor vekt på teknologioptimisme, som er viktig, kan vere med og tilsløre miljøutfordringane. Sosiale og økonomiske tilhøve i bærekraftig utvikling bør styrkast, for å kunne sjå utvikling og miljø i ein heilskapeleg samanheng.²²⁸ Nittedal kommune kommenterer også dette noe lignende. «Det

²²⁴ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Finans Norge).

²²⁵ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Utdanningsforbundet).

²²⁶ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Vestby kommune – RO skole).

²²⁷ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Fylkesrådmannen fra Rogaland).

²²⁸ Kunnskapsdepartementet. (2017). (NDLA).

kunne i enda større grad kommet fram at helhet, sammenheng og dybde må skapes også gjennom å se sammenhenger mellom fag og ikke bare sammenhenger mellom overordnet del, prinsipper og hver fagplan i tillegg til de tverrfaglige temaene». ²²⁹ Den naturlige skolesekken – Naturfagsenteret har enkelte kommentarer omkring 2.6 Tverrfaglige temaer. De mener man heller burde bruke begrepet «sammensatte problemstillinger istedenfor begreper som utfordringer, dilemmaer og problemer i de ulike kapitlene. «Det å forstå et tema på tvers av fag er ofte større enn enkeltdelene. Helhetsforståelse kunne med fordel blitt bruk innenfor de tverrfaglige temaene». ²³⁰

6.2.5 Enkelte begreper burde blitt omtalt

Tverrfaglige temaer legger opp til at det må reflekteres mer omkring hva som ligger i disse begrepene og hvordan man bør undervise om dem. Det burde blitt omtalt. Flere mener at enkelte begreper bør defineres tydeligere, som f.eks. naturmiljø, handle etisk, folkehelse, livsmestring, helse, hva er en god rollemodell, demokratiforståelse, bærekraft og bærekraftig utvikling. Mange savner også definisjoner av begrepene, en slags samordning av hva som egentlig menes med temaene, og ikke bare en forklaring omkring hva de ulike temaene kan innebære. Organisasjonen Voksne for Barn har et interessant poeng, og mener det må etableres en egen faggruppe for utvikling av kjerneelementer i de tverrfaglige temaene:

Slik prosessen for fagfornyingen per nå er lagt opp, blir de 14 faggruppene for utvikling av kjerneelementer i fag bedt om å se på hva som passer inn i sitt fag fra de tverrfaglige temaene uten at det er definert noen kjernekompetanse for disse områdene utover det veldig generelle som står i overordnet del. Vi mener prosessen må gå motsatt vei – det må først defineres hva slags kompetanse, begreper, metoder, kunnskapsområder og tenkemåter som er sentrale for hvert av de tverrfaglige temaene – deretter må man se på hvordan dette kan integreres i fag. På samme måte som i øvrige fag, må kompetanse i de tre tverrfaglige temaene bygges systematisk. ²³¹

6.2.6 Språket i utkastet

Flere instanser har også kommentert at selve språket i utkastet er rett og slett kjedelig. Stangeland ungdomsskole sier dette: «Språket er flatt, byråkratisk og lite inspirerende. Teksten står i samme forhold til formålsparagrafen som Luther eller Pontoppidan til budene og trosbekjennelsen, og vil oppsøkes tilsvarende sjelden». ²³² Også det teologiske meningsfakultetet har lignede kommentarer. «Men der den nåværende planen blir for

²²⁹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Nittedal kommune).

²³⁰ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Den naturlige skolesekken – Naturfagsenteret).

²³¹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Voksne for Barn).

²³² Kunnskapsdepartementet. (2017). (Stangeland ungdomsskole).

omfattende og med et noe høystemt innhold og språkføring, fremstår denne planen for oppramsende, uten en klar overordnet idé og med et byråkratisk språk. Den faglige kvaliteten er også varierende. Det påstås for eksempel at «Menneskeverdets ukrenkelighet er forankret i formålsparagrafen.». Til det videre arbeidet med høringsdokumentet er det mye å hente i Meld. St.28 (2015-16) når det gjelder språk og sentrale mål for revisjonsarbeidet²³³» ifølge Det teologiske meningsfakultetet.

6.2.7 Opplæringsloven

Et annet aspekt som kommer frem i hørings svarene er flere instanser kommenterer at de tverrfaglige temaene kan knyttes til å fremme et godt læringsmiljø, og trivsel. De tverrfaglige temaene, spesielt folkehelse og livsmestring, er en direkte link til opplæringsloven §9a. Mobbeombudet og Elev/Læringombudet i Troms har disse tankene. «Skolen skal legge til rette for læring innenfor de tre tverrfaglige temaene folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling. Dette vil bli ett viktig bidrag i skolehverdagen gjennom å fremme trivsel og et godt læringsmiljø, jmf opplæringsloven § 9a».²³⁴ Dette er blant annet Vestby kommune - RO skole også enige i, spesielt med tanke på folkehelse og livsmestring – dette temaet har potensial til å bli et viktig bidrag til å fremme trivsel og bygge god helse fra tidlig av. Instansen presiserer også at det å fremme trivsel og bygge god helse er en lovpålagt oppgave som inneholder mange krav og innebærer et stort ansvar for de ansatte på skolen.²³⁵

6.3 Innspill angående demokrati og medborgerskap

Hørings svar koblet direkte mot demokrati og medborgerskap var det få av sammenlignet med de to andre temaene. Hvorfor det var få svar som gikk direkte på dette temaet kontra de to andre, er interessant. Muligens fordi demokrati og medborgerskap er et tema med lengre tradisjoner, og kanskje forstås som mer innlysende. Demokrati og medborgerskap er nok ikke det temaet som er mest kontroversielt eller nytt, sammenlignet med folkehelse og livsmestring. Men begrepet medborgerskap, kan gjerne defineres og utdypes i fellesskap på skolene gjennom felles forståelse.

6.3.1 Verdensborgeraspektet

²³³ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Det teologiske meningsfakultetet).

²³⁴ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Mobbeombudet og Elev/Læringombudet i Troms).

²³⁵ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Vestby kommune – RO skole).

Flere referer til at man må huske på at man er en verdensborger, og Norge også påvirker andre land – ikke bare at Norge blir påvirket. UNESCO sin education for sustainable development blir stadig nevnt av flere instanser. En person som ikke har oppgitt navn skriver i sitt svar: «Det globale perspektivet bør styrkes. Som voksen skal eleven mestre livet i verden både som medborger, statsborger og verdensborger. Klima, miljø og teknologi vektlegges i utkastet. Det er for snevert. En verdensborger trenger også å lære om samspillet mellom sosiale og økonomiske forhold – og miljømessige forhold, jamfør FN's bærekraftsmål, som Norge har sluttet seg til».²³⁶ Dette er også Kristiansand enige i:

Både lokalt, nasjonalt og globalt trenger vi de unges stemme for å løse utfordringer som gjelder både livsmestring, demokrati og bærekraftig utvikling. Vi vil advare mot en inndeling som ble gjort av KD på høringskonferansene. Livsmestring er ikke kun en individuell utfordring, demokrati er ikke en kun en nasjonal eller samfunnsmessig utfordring og bærekraftig utvikling er ikke kun et globalt problem. Elevene er verdensborgere som hører hjemme i et lokalsamfunn i Norge, og de må lære arbeidsformer og kompetanse til å hankses med disse store samfunnsutfordringene.²³⁷

6.3.2 Svakt formulert, og det internasjonale perspektivet

Men det er noen instanser om kommenterer at dette temaet er noe svakt formulert. Indre Fosen peker på at mye av det som står under punkt 1.6 i utkastet (Demokrati og medvirkning) står også under demokrati og medborgerskap. De hadde ønsket det burde vært en innstramming, så det ikke står det samme under begge punkter – til tross for at de henger sammen.²³⁸ Sørburøy barne- og ungdomsskole kommenterer at innholdsmessig er det for svake formuleringer av hva temaet handler om. «Ikke blir det satt fingeren på hva som menes med «demokratiforståelse», og noen steder i forklaringen av temaet settes det likhetstegn mellom demokrati og medbestemmelse, noe som de mener er en grov forenkling da medbestemmelse i utvalgte prosesser kan man ha i et despoti også. Det unngås helt å snakke om hvordan man forholder seg til makt, som er grunnleggende for styring og forståelse av samfunn. Derfor er det også saklig feil å påstå som dette: «Alle har samme retten til å delta i utforminga av samfunnet». Disse rettighetene er begrensa i ulike sammenhenger, og en må forstå hvordan definisjonsmakta for deltakelse er fordelt».²³⁹ Demokrati og medborgerskap kunne blitt sterkere poengtert med tanke på hvordan det er å vokse opp i dag med tanke på

²³⁶ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Person som ikke har oppgitt navn nr. 329296).

²³⁷ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Kristiansand kommune).

²³⁸ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Indre Fosen kommune).

²³⁹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Sørburøy barne- og ungdomsskole).

noen spenningsfelt som terror, religion og konflikter i verden.²⁴⁰ FN-sambandet mener at menneskerettighetene må tas inn i kapitlet om demokrati og medborgerskap.

Menneskerettighetene er bærebjelken i demokratiet og bør derfor nevnes eksplisitt i et dokument som skal legges til grunn for undervisningen i norsk skole.²⁴¹

En annen bemerkning som flere instanser kommenterer er at det internasjonale perspektivet er for lite vektlagt. Verdensborgeraspektet er tonet for mye ned. Ifølge Fylkesmannen i Vestfold mener at utfordringen med punktet slik det nå er utformet, er at det i for stor grad fokuserer på det nasjonale og lokale samfunnet, og i for liten grad viser til forpliktelser overfor det internasjonale samfunnet²⁴² Fylkesmennene i Aust- og Vest-Agder savner også det internasjonale perspektivet²⁴³. Senter for internasjonalisering av utdanning (SIU) deler også noen av de samme tankene. «De bør derfor få kunnskap om og forståelse av at demokrati og medborgerskap strekker seg utover Norges grenser. Dette bør komme tydeligere frem, særlig under punkt 2.1. Danning og helhetlig kompetanse og 2.6.2 Demokrati og medborgerskap. Jfr. FNs bærekraftsmål nr. 4 som trekker frem globalt borgerskap».²⁴⁴ Utdanningsforbundets klubb ved Stinta skole i Arendal har disse kommentarene: «Opplæringa skal ha tale- og trykkefrihet som et demokratisk grunnprinsipp, og legge til rette for at alle stemmer blir hørt, anerkjent og prøvd, i et inkluderende fellesskap. St.Meld. 28 peker fram mot en skole der eleven skal «mestre livet i verden både som medborger, statsborger og verdensborger». Skal vi få en bærekraftig skole, må kunnskapsministeren sørge for å inkludere verdensborgeren i den nye læreplanen».²⁴⁵

6.3.3 Demokratiforståelse

Det Europeiske Wergelandssenteret (EWC) fremmer i sitt høringssvar at demokratiforståelsen har blitt redusert i for stor grad til læring om, oppslutning om og deltakelse i demokrati som system. Demokrati og medborgerskap knyttes ikke til direkte til en kompetanse, men heller et tema. Et tema som kan uttrykkes gjennom fagenes kompetansemål, men uten egen kompetanse. Det er uheldig, og går på tvers av tendenser internasjonalt, jf f.eks. Europarådets *Framework for Competences for Democratic Culture* og OECDs *Future of Education and Skills: Education2030*.²⁴⁶ Omtalen av demokrati og medborgerskap, ifølge EWC, blir uheldig

²⁴⁰ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Gjesdal kommune).

²⁴¹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (FN-sambandet).

²⁴² Kunnskapsdepartementet. (2017). (Fylkesmannen i Vestfold).

²⁴³ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Fylkesmennene i Aust- og Vest-Agder).

²⁴⁴ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Senter for internasjonalisering (SIU)).

²⁴⁵ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Utdanningsforbundets klubb ved Stinta skole i Arendal).

²⁴⁶ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Det Europeiske Wergelandssenteret).

omtalt da den i liten grad reflekterer eleven som en aktivt, reflekterende, engasjert person med kompetanse til å skape og vedlikeholde et demokratisk samfunn. Formuleringer som «elevene skal stimuleres til samfunnsdeltakelse ...», «temaet skal gi elevene forståelse av de utfordringene som ligger i å leve sammen i et fellesskap ...», «elevene skal bli kjent med hvorfor demokratiet ikke kan tas for gitt ...» skaper distanse og passivitet.²⁴⁷ UNICEF Norge kommenterer noe liknede i sitt høringssvar, der delen 2.6.2 blir for teoretisk og er ikke tydelige nok på at elevmedvirkning og et levende skoledemokrati er den viktigste bestanddelen i opplæring i demokrati og medborgerskap.²⁴⁸ Utdanningsforbundet går enda videre og kommenterer på selve språket, at selve språket burde ha en mer aktiv form. Dette for å vise til en mer aktiv elevrolle. Kapitlet kunne dermed med fordel legge mer vekt på «erfaring med» og praktisk deltagelse.²⁴⁹

6.3.4 Det religiøse- og troende aspektet

Nidaros Biskop, Kirkerådet og Kristne Friskolers Forbund kommenterer også at det religiøse-, troende- og livssynsmangfoldet er for lite vektlagt. Det religiøse/troende/livssyn mangfoldet peker flere på er for lite vektlagt.²⁵⁰ Antirasistisk Senter finner det betenkelig at det andre temaet (*det flerkulturelle samfunnet*) i Kunnskapsdepartementets høringsutkast har blitt til *demokrati og medborgerskap*. «I seg selv er demokrati og medborgerskap viktige temaer som de mener i aller høyeste grad bør styrkes, men stiller oss undrende til begrunnelsen for hvorfor denne endringen er gjort. Det er også bekymringsfullt at mangfoldighet i liten grad sees som en berikelse, men nærmest som en utfordring. Frihet fra diskriminering finnes ikke i dokumentet».²⁵¹ Antirasistisk senter er den eneste instansen som kommenterer denne endringen – at temaet har endret navn.

6.4 Innspill angående bærekraftig utvikling

Instanser kommenterer blant annet at det er en for snever definisjon av bærekraft, blant annet Aust- og Vest-Agder fylkeskommuner som mener det også burde omfatte menneske og samfunn. Børha skole kommenterer noe liknede. «Klima, miljø og teknologi vektlegges i utkastet. Det er bra, men det blir for snevert. En verdensborger trenger å også lære om

²⁴⁷ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Det Europeiske Wergelandsenteret).

²⁴⁸ Kunnskapsdepartementet. (2017). (UNICEF Norge).

²⁴⁹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Utdanningsforbundet).

²⁵⁰ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Kirkerådet, Kristne Friskolers Forbund og Nidaros Biskop).

²⁵¹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Antirasistisk senter).

samspeilet mellom sosiale, økonomiske og miljømessige forhold».²⁵² Begrepet har et noe smalt fokus angående miljø og klima, mens begrepet omfatter i like stor grad sosiale og økonomiske forhold. Det utdanningsvitenskapelige fakultetet UiO har et interessant poeng. De mener framstillingen av temaet burde være i tråd med FNs forståelse av begrepet, som inkluderer både deltakelse, demokratisering, klimamål, helse og livsmestring. «Det er problematisk når overordnet del sidestiller disse som parallelle temaområder. Begrepet bærekraftig utvikling tømmes for mye av sin mening hvis man ser bort fra demokrati, medborgerskap, helse og livsmestring. Da gjenstår bare en smal forståelse av bærekraftig utvikling, forstått som klimaspørsmål».²⁵³

6.4.1 Bærekraftsmålene

Flere instanser referer også til FN, og FNs bærekraftsmål, der også instansene mener FN burde bli trukket inn mer aktivt i forklaringen av selve temaet. Dette er FN-sambandet en stor pådriver for, og presiserer at bærekraftig utvikling må bygge på FNs bærekraftsmål.²⁵⁴ I tillegg til dette burde det globale perspektivet styrkes, og bli tydeligere inn i beskrivelsen. Få instanser kommenterer også at teknologielementet er overdrevent, og at den sosiale og økonomiske dimensjonen er for svak.²⁵⁵ «Teknologi og miljøutfordringer får uforholdsmessig stor plass i forhold til samfunn og økonomi i forslaget».²⁵⁶ Det internasjonale ansvaret Norge har nevnes av flere instanser. Det er viktig å huske på at Norge har forpliktet seg til enkelte klimaavtaler. UNICEF Norge skriver i sitt svar at de savner et sterkere fokus på hensiktsmessige globale systemer og sammenhenger. Ettersom bærekraftig utvikling er avhengig av et tett internasjonalt samarbeid, og kan ikke løses individuelt. Knyttet til internasjonale forpliktelser og avtaler, er det flere av instansene som kommenterer flere eksempler der Norge har forpliktet seg. Blant annet gjennom UNESCOs rekommandasjon fra 1974 om opplæring til mellommenneskelig forståelse, samarbeid og fred. De store globale utfordringene, det være seg klimaendringer, konflikter, fattigdom eller menneskerettighetsbrudd, krever globale løsninger, skriver Unio.²⁵⁷

6.4.2 Dimensjonene klima og miljø-, sosiale- og økonomiske forhold

²⁵² Kunnskapsdepartementet (2017). (Børse skole).

²⁵³ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Det utdanningsvitenskapelige fakultetet UiO).

²⁵⁴ Kunnskapsdepartementet. (2017). (FN-sambandet).

²⁵⁵ Kunnskapsdepartementet. (2017). (RORG-samarbeidet).

²⁵⁶ Kunnskapsdepartementet. (2017). (UNICEF Norge).

²⁵⁷ Kunnskapsdepartementet. (2017). (UNIO).

Instansene ønsker også en bedre sammenheng mellom de tre dimensjonene – klima og miljø-, sosiale- og økonomiske forhold. Blant annet utdyper Bergen kommune dette. «Samspillet mellom sosiale forhold, økonomi og klima og miljø er sentralt for en helhetlig forståelse av hva bærekraftig utvikling innebærer og Bergen kommune forutsetter at alle de tre dimensjonene legges til grunn i det videre arbeidet med å utarbeide læreplaner».²⁵⁸

Igjen er det flere instanser som kommenterer slik som i høringsrunden på NOU: 2015 at det er behov for en definisjon på bærekraftig utvikling. Selve temaet trenger å bygge på noe universelt og internasjonalt. Her henviser igjen instansene til FNs definisjon. Dette argumenterer blant annet RORG-samarbeidet, Røde Kors, forskergruppen COSER, Bergen kommune, Børha skole, FN-sambandet, Unio, Den norske UNESCO-kommisjonen (og flere instanser) for. Hvorfor Kunnskapsdepartementet ikke velger å ha med denne definisjonen da den ble tatt opp i høringsrunden på NOU: 2015, og heller ikke i dette utkastet til overordnet del, er betenkelig. Instansene som savner en definisjon, poengterer at bærekraftsmålene er universelle.²⁵⁹

Røde Kors skriver også at i sitt høringsinnspill på NOU 2015: 8 Fremtidens skole og Meld. St. 28 etterspurte etter en definisjon av bærekraftig utvikling som også reflekterer FNs nye bærekraftsmål 4.7, ettersom dette gjelder også utdanning for bærekraftig utvikling. «En definisjon av bærekraftig utvikling som reflekterer bærekraftsmålet ivaretar i større grad internasjonale forhold, internasjonal humanitærrett og menneskerettigheter».²⁶⁰ «Utdanning for bærekraftig utvikling bør få tydelegare fokus. Internasjonale definisjoner må med» kommenterer også Nasjonal digital læringsarena (NDLA). Det viser seg dermed at flere organisasjoner, men også skoler og kommuner er enige om at det burde ligge en definisjon til temaet som går i tråd med de internasjonale forpliktelserne og definisjoner. Dette kommenterer også FN-sambandet. «Norge har forpliktet seg til å oppfylle FNs bærekraftsmål innen 2030. Det innebærer at alle land i FN, inkludert Norge, vil bli målt på hvorvidt nasjonale utdanningsstrategier, læreplaner, lærerutdanningen og elevvurderinger integrerer: utdanning for bærekraftig utvikling, globalt medborgerskap, likestilling, fredskultur og ikkevold og menneskerettigheter».²⁶¹

²⁵⁸ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Bergen kommune).

²⁵⁹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (RORG-samarbeidet).

²⁶⁰ Kunnskapsdepartementet (2017). (Røde Kors).

²⁶¹ Kunnskapsdepartementet. (2017). (FN-sambandet).

6.4.3 Tilbakeblikk på bærekraftig utvikling

Videre ønsker Den norske UNESCO-kommisjonen at mål nr. 12 av bærekraftsmålene også burde være med i forslaget. Mål 12 er «Ansvarlig produksjon og forbruk». Det er nødvendig med et bevisst forhold til klima- og miljøspørsmål, men det må også utvikles en bevisst holdning til forbruk hos barn og unge. Det handler om at alle må utvise et aktivt ansvar.²⁶² I lys av det arbeidet Brundtlandkommisjonen la frem i 1987 med «Vår felles framtid», er det flere instanser som nevner denne rapporten – og at den burde være med i beskrivelsen av bærekraftig utvikling. Denne rapporten henviser blant annet forskergruppen COSER til, og mener den fortsatt er like aktuell i dag. Og det kommenteres at temaet må ha en betydeligere plass i hele den nye overordnet del.

«Bærekraftig utvikling må utdypes og vektlegges i hele ny generell del av læreplanen»²⁶³ skriver RORG-samarbeidet. Samarbeidet henviser til blant annet i 2012, at Kunnskapsdepartementet skrev selv at «*Utdanning for bærekraftig utvikling må gjennomsyre alle relevante fag slik at det skapes en gjennomgående helhet i opplæringen*». (KD.2012. «Kunnskap for en felles framtid»). I L93 var temaet forankret i den generelle delen av læreplanen og styringsdokumenter, så kommenterer RORG-samarbeidet at bærekraftig utvikling har ikke vært forankret i kompetansemålene, og dermed ikke sett dagens lys i klasserommet – spesielt svakt har det vært i grunnskolen.²⁶⁴ Det må derfor være en god integrering av disse flerfaglige emnene. Utdanningsforbundet deler også at overordnet del bør legge «større vekt på betydningen av bærekraftige handlinger og konkrete erfaringer med klimatiltak». Men Utdanningsforbundet kommer også med et annet viktig poeng. «Gode holdninger kommer ikke nødvendigvis som en følge av informasjon og kognitiv læring. Holdninger kan også være en konsekvens av praktiske opplevelser. Det er en relativt teknologioptimistisk tone i ulike avsnitt om bærekraftig utvikling. En nyanse kommer frem i setningen «Teknologiutvikling kan bidra til å løse slike problemer, men kan også skape nye». Den setningen bør beholdes for å sikre en viss kritisk tilnærming».²⁶⁵

6.4.4 Sammenhengen mellom punkt 1.5 og 2.6.3 i overordnet del

²⁶² Kunnskapsdepartementet. (2017). (Den norske UNESCO-kommisjonen).

²⁶³ Kunnskapsdepartementet (2017). (RORG-samarbeidet).

²⁶⁴ Kunnskapsdepartementet (2017). (RORG-samarbeidet).

²⁶⁵ Kunnskapsdepartementet (2017). (Utdanningsforbundet).

Den naturlige skolesekken - Naturfagsenteret har en interessant innvending. De har et spørsmål til «1.5 Respekt for naturen og miljøbevissthet»: I dette kapitlet står det at «*Skolen skal bidra til at elevene utvikler miljøbevissthet, respekt for naturen og naturglede.*» 1.5 er en egen del i utkastet til den nye generelle delen. Her mener de formålsparagrafens 6. ledd blir splittet opp på en ugunstig måte. I verdigrunnlaget for norsk skole bør de enkelte leddene i formålsparagrafen sees i sammenheng. Det er spesielt uheldig for et overordna arbeid med miljø og bærekraftig utvikling at formålsparagrafen splittes opp slik at man her står igjen med miljøbevissthet. Betyr det at skolen ikke skal jobbe med bærekraftig utvikling utenom det tverrfaglige temaet?²⁶⁶

Forskergruppen COSER skriver i sitt hørings svar at sammenhengen mellom de tre temaene ikke kommer fram i høringsutkastet. Gruppen nevner en rekke punkter som de mener burde være med i forklaringen av bærekraftig utvikling. Disse er: «Styrke naturperspektivet ytterligere i definisjonen, synliggjøre verdi- og interessekonflikter, styrke kulturdimensjonen (inkludert tenkning, praksiser, verdier og holdninger), synliggjøre at både realfag, samfunnsfag og humanistiske fag utgjør viktige bidrag, framheve behovet for samfunnsendring der teknologiutvikling er ett av mange tiltak, framheve potensialet for at etisk tenkning kan bidra til samfunnsendring og nye praksiser og sterkere vektlegging av den globale dimensjonen».²⁶⁷ Bergen kommune presiserer også at det er viktig at de tre tverrfaglige temaene konkretiseres i læreplanene som skal utarbeides, og at temaene ikke må fortrenge annet vesentlig faglig innhold.²⁶⁸ Både Indre Fosen kommune og Østre Toten kommune kommenterer at 1.5 Respekt for naturen og 2.6.3 Bærekraftig utvikling inneholder mange av de samme elementene og overlappende områder. Begge ønsker at det kanskje ble gjort mer sammenvevd, og at de bygger mer på hverandre.

6.5 Innspill angående folkehelse og livsmestring

Antall kommentarer angående folkehelse og livsmestring var betraktelig flere enn demokrati og medborgerskap, men det hadde også flere enn bærekraftig utvikling. Kanskje dette skyldes ettersom folkehelse og livsmestring er det temaet som er av nyere art sammenlignet med de to andre, og at dette temaet er det mest kontroversielle? Enkelte instanser kommenterer at fysisk aktivitet bør inngå i folkehelse og livsmestring. Det er selvsagt at fysisk aktivitet er en del av

²⁶⁶ Kunnskapsdepartementet (2017). (Den Naturlige Skolesekken – Naturfagsenteret).

²⁶⁷ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Forskergruppen COSER).

²⁶⁸ Kunnskapsdepartementet. (2017). (Bergen kommune).

begrepet, men flere instanser mener dette burde komme tydeligere fram da fysisk aktivitet har en stor rolle når det kommer til en god helse, der blant annet Norsk friluftsliv, Den Norske Turistforeningen og Friluftsrådenes Landsforbund argumenterer for at fysisk aktivitet behøver en tydeligere framstilling. Også Drammen kommune kommenterer også dette, at «fysisk aktiv læring er heller ikke omtalt under pkt. 2.6.1»²⁶⁹, og ber om at dette området innarbeides i planen. Senter for samisk i opplæringa stiller også seg undrende, de mener fysisk aktivitet må nevnes eksplisitt og ikke bare tenkes at det er inkludert i begrepet helse.²⁷⁰

6.5.1 Fysisk aktivitet og psykisk helse

Både fysisk aktivitet, og også psykisk helse må inn i beskrivelsen av temaet. Dette støtter blant annet Gran kommune, Helse- og omsorgsdepartementet, Helsedirektoratet og Høgskulen i Volda. Selve helsebegrepet blir heller ikke beskrevet, og enkelte etterlyser hva som egentlig ligger i dette begrepet. «Folkehelse er ikke bare et mål for enkeltindividet, men også for samfunnet – dermed burde det vært et bredere samfunnssyn og større forpliktelser for fellesskapet»²⁷¹, skriver blant annet fylkesmannen i Vestfold. Det kommer også lite frem hvordan elevene skal lære og mestre livene sine. I tillegg til dette finner blant annet Akershus fylkeskommune det problematisk at hjemmet og foreldrene ikke er nevnt, da det er viktig at dette også skal gjelde utenfor skolen²⁷². Egil Danielsen stiftelse mener temaet heller burde hete «Helse og livsmestring». Det kommer med andre ord en del innvendinger på temaet og det innholdsmessige. Konkretisering av behovet for refleksjon rundt normer og forventninger rundt kjønn, funksjonsevne og seksualitet bør også inkluderes. Dette er det flere som mener, med tanke på kroppspress/selvbylde, inkludering, utenforskap, identitet – kjønn og seksualitet har for liten oppmerksomhet. Skolelederforbundet mener også at livsmestringsbegrepet er for snevert definert, ettersom det ramses opp en rekke utfordringer knyttet til folkehelse og livsmestring, men med å ramse opp dette kan viktige temaer bli uteglemt eller bli uaktuelle over tid, mener dem.²⁷³

6.5.2 Personlig forbruk og økonomi

Økonomi er et tema som flere instanser mener må komme tydeligere frem. Innovativt blir brukt, men hva menes med dette? Det må ikke bare bli et honnørord, som Oppland

²⁶⁹ Kunnskapsdepartementet (2017). (Drammen kommune).

²⁷⁰ Kunnskapsdepartementet (2017). (Senter for samisk i opplæringa).

²⁷¹ Kunnskapsdepartementet (2017). (Fylkesmannen i Vestfold).

²⁷² Kunnskapsdepartementet (2017). (Akershus fylkeskommune).

²⁷³ Kunnskapsdepartementet (2017). (Skolelederforbundet).

fylkeskommune kommenterer. Econa, en interesse- og arbeidstakerorganisasjon, kommenterer at de finner få henvisninger knyttet til personlig økonomi i høringsforslaget fra Kunnskapsdepartementet. De har også forslag for å implementere personlig økonomi og forbruk, som blant annet «de økonomiske beslutningene unge må ta blir stadig mer kompliserte og digitaliseringen av penger gjør det vanskeligere enn før å ha et bevisst forhold til forbruket sitt».²⁷⁴

6.5.3 Individuelle vs. fellesskapet

Et poeng som fremmes av en rekke instanser handler om det individuelle mot fellesskapet. Fylkesmannen i Nord-Trøndelag skriver blant annet i sitt svar at i delkapitlet om folkehelse og livsmestring «brukes begrepet «helse» og «elevenes helse», og dette dekker nok både fysisk og psykisk helse, men kanskje burde akkurat det presiseres? Livsmestring er et nytt begrep i læreplanverket. Begrepet har fått en for individualistisk klang. Å mestre livet, handler vel også om å bidra inn i fellesskapet?».²⁷⁵ Dette nevner også fylkesmennene i Aust- og Vest-Agder. De savner hensynet til «den andre» også i denne beskrivelsen. «Skolen må legge til rette for at elevene lærer å utvikle ansvarlighet også for andre mennesker».²⁷⁶ Både det å ta vare på seg selv og andre, men også bidra i fellesskap er med på å skape god helse og livsmestring. Sørburøy barne- og ungdomsskole deler de samme argumentene. De tenker at det er bra at folkehelse og livsmestring er med som et tverrfaglig tema, «men helsesynet her er veldig individbasert og atomisert, og beskriver mest enkeltpersoners ansvar for å gjøre gode livsstilsvalg. Folkehelse blir lite forstått som rammeverket vi lever innenfor i samfunn og arbeidsliv, selv om disse rammene har veldig betydning for helse og uhelse både for grupper og individ».²⁷⁷

6.5.4 Begrepene

Folkehelsebegrepet, eller helsebegrepet, blir diskutert av flere instanser som jeg tok opp innledningsvis i dette delkapitlet. Høgskolen i Oslo og Akershus er blant de som kommenterer at den fysiske dimensjonen av helse savnes i hele det eksisterende planverket. De foreslår å benytte begrepene helse og livskvalitet fremfor folkehelse og livsmestring. I tillegg til dette kommer de med en interessant innvending. «Helse er et overordnet begrep

²⁷⁴ Kunnskapsdepartementet (2017). (Econa).

²⁷⁵ Kunnskapsdepartementet (2017). (Fylkesmannen i Nord-Trøndelag).

²⁷⁶ Kunnskapsdepartementet (2017). (Fylkesmennene i Aust- og Vest-Agder).

²⁷⁷ Kunnskapsdepartementet (2017). (Sørburøy barne- og ungdomsskole).

som alle kjenner og som gjelder alle elever. Det er mer usikkert hva som ligger i folkehelse. Livsmestring er prestasjonsorientert. Kan man ikke ha et lykkelig liv uten å mestre/prestere?». ²⁷⁸ Nasjonalforeningen for folkehelsen mener det også er uklart i hva som ligger i selve begrepet folkehelse.

Kjennetegnet med folkehelsearbeid er at det tar for seg faktorer som påvirker grupper av, eller hele befolkningen. Nasjonalforeningen for folkehelsen mener det bør presiseres at det er skolen som skal legge til rette for mestring og et helsefremmende læringsmiljø for elevene, og at det ikke er elevene selv som skal ta ansvar for «folkehelse». Folkehelse er noe skolen skaper gjennom å styrke forutsetninger for mestring og livskvalitet i alt skolen gjør, både i sitt fysiske og sosiale miljø, sine læremetoder og sitt innhold. ²⁷⁹

Norges idrettshøgskole har også kommentert i sitt innspill at «det er uklart hva som legges i begrepet folkehelse, og de er redde for at det kan skape assosiasjoner knyttet kun til biomedisinsk/fysiologisk forståelse av helse, innenfor en bekymringsdiskurs som fokuserer på alt som kan tolkes som uhelse». ²⁸⁰

I beskrivelsen i Meld. St. 28 og som er videreført her, kan det synes som om helse dreier seg om individuelle valg og lite om kulturelle og samfunnsmessige rammebetingelser og samfunnets ansvar for å fremme helse. Beskrivelsen av temaet Folkehelse og livsmestring sett under ett synes vi er relevant. Norges idrettshøgskole mener at helse bør forstås som noe alle i utgangspunktet har, og gjenspeile samspillet mellom kulturelle, samfunnsmessige og individuelle forståelser av og ansvar for helse/uhelse. ²⁸¹

Steinerhøyskolen foreslår å bytte begrepet ut *folkehelse* med den enklere formen *helse*. «Begrunnelsen for dette er at elever vil kunne oppleve folkehelse som et mer fjernt fenomen, mens helse er mer konkret og handler om alt fra levekår, ernæring og mediehverdag til naturforhold og ulykker. Helse angår både fellesskapet og den enkelte, mens folkehelse som ord mer betoner helsen som et gruppefenomen». ²⁸² Landslaget for mat og helse i skolen (LMHS) kommenterer også at begrepene i utkastet er uklare. De ber om at de vide begrepene folkehelse, livsmestring og helse defineres og konkretiseres tydeligere i teksten. I tillegg til dette ønsker LHMS om at kosthold skrives inn i teksten. ²⁸³

6.5.5 Kjønn

²⁷⁸ Kunnskapsdepartementet (2017). (Høgskolen i Oslo og Akershus).

²⁷⁹ Kunnskapsdepartementet (2017). (Nasjonalforeningen for folkehelsen).

²⁸⁰ Kunnskapsdepartementet (2017). (Norges idrettshøgskole).

²⁸¹ Kunnskapsdepartementet (2017). (Norges idrettshøgskole).

²⁸² Kunnskapsdepartementet (2017). (Steinerhøyskolen).

²⁸³ Kunnskapsdepartementet (2017). (Landslaget for mat og helse i skolen (LMHS)).

Ordet «kjønn» nevnes ikke i utkastet. Dette er det flere instanser om kommenterer burde være en del av folkehelse og livsmestring. Blant annet kommenterer Bufdir dette. Deres svar bygger på at Likestillingsvalget i 2012 pekte på at kjønn og seksualitet har liten oppmerksomhet i det forebyggende arbeidet mot mobbing i skolen. Ordet «kjønn» *ikke* nevnes her, ei heller de andre diskrimineringsgrunnlagene. Bufdir kommenterer også at det kan være utfordrende å ha slike samtaler med unge som har vonde erfaringer, og Bufdir ønsker at lærere skal være i stand til å ta imot og ha slike samtaler med elevene samtidig som det å lede klasseromsundervisning om utfordrende temaer.²⁸⁴ Organisasjonen FRI er også enige i at kjønn, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk burde vært nevnt i utkastet.²⁸⁵ Reform – ressurscenter for menn ønsker også et styrket fokus på seksualitetsundervisningen og på psykisk helse. I tillegg må kunnskap om vold og overgrep tas inn i planen. (...) Videre i sitt hørings svar refererer Reform til Ungdata-undersøkelsene som viser med tydelighet at psykiske plager og depressive symptomer er utbredt blant norsk ungdom.²⁸⁶

Sex og samfunn deler de samme synspunktene. De anbefaler også at ny generell del tar i bruk nytt begrep «seksualitetsundervisning» etter anbefalingene fra Helse- og omsorgsdepartementets nye strategi for seksuell helse 2017-2022. Det nye begrepet skal signalisere et paradigmeskifte, det blant annet menneskerettigheter og normkritikk står sentralt. Videre henviser Sex og samfunn til Finlands «Hälsokunskap», og presiserer at i Norge er ikke seksualitetsundervisning et eget fag eller obligatorisk. «Uten eget fag, kombinert med at tidligere gjeldende dokumenter for opplæringen (Prinsipper for opplæringen og lærerplanens generelle del) ikke har inneholdt konkretisering av relevante temaer innenfor seksuelle helse, seksualitet, seksuelle overgrep og kjønnsidentitet, blir undervisningen svært varierende i norske klasserom».²⁸⁷

6.5.6 Integrering og timen «Livet»

Vestfold fylkeskommune kommenterer i sitt innspill at det er viktig at folkehelse og livsmestring integreres i fagene, og ikke forstås som et «helseprosjekt» på utsiden av skolens oppdrag. Videre kommenterer fylkeskommunen at «Stortingsmelding 28 (2015-2016) utdypet sammenhengen mellom faglig-, sosial- og emosjonell kompetanse. Emosjonell kompetanse

²⁸⁴ Kunnskapsdepartementet (2017). (Bufdir).

²⁸⁵ Kunnskapsdepartementet (2017). (FRI).

²⁸⁶ Kunnskapsdepartementet (2017). (Reform – ressurscenter for menn).

²⁸⁷ Kunnskapsdepartementet (2017). (Sex og samfunn).

menes i denne sammenhengen elevens evne til å planlegge og gjennomføre eget læringsarbeid, evne til selvregulering, evne til metakognisjon, evne til å håndtere komplekse og krevende oppgaver, og det å ha et repertoar av hensiktsmessige læringsstrategier, bla. Dette er håndfaste, konkrete kompetanser i et utdannings- og livsmestringsperspektiv, men som ikke er fulgt opp i forslaget til generell del».²⁸⁸

Røde Kors kommer også med noen interessante poeng. De støtter folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema, men savner en konkretisering av hvordan dette skal gjennomføres. Det bør tydeliggjøres hvordan skolene skal jobbe med temaene i praksis. Røde Kors nevner også SkoleProffenes svar på åpen høring på Meld. St. 28, der SkoleProffene ber om at det settes av tid til timen «Livet» på timeplanen. Røde Kors viser til «Stortinget ber regjeringen vurdere å sette av tid på timeplanen til å jobbe med tema som klassemiljø, elevmedvirkning, holdningsarbeid og livsmestring, og komme tilbake til Stortinget om dette på en egnet måte.» Røde Kors støtte fullt ut tid på timeplanen til å arbeide med vonde og vanskelige temaer som selvmordstanker, vold og overgrep, det å vokse opp med dårlig råd, eller følelse av utenforskap; temaer som må snakkes om i skolen av trygge voksne. Røde Kors savner omtalelse av viktige forebyggende tiltak i skolen som behovet for åpenhet og dialog om vonde ting i livet, og hvordan skolen kan bidra til å avdekke og lindre gjennom trygge snakkepersoner».²⁸⁹ Slike temaer kan være med på å gjøre elevene mer rustet til å takle utfordringer i livet. Slike temaer er viktige å snakke om, men det slike temaer er også triggende for mange unge. Dermed må man snakke om slike temaer på en varsom måte. Man kan ikke vite om enkelte elever har opplevd vold eller vonde hendelser i livet, og det er helt nødvendig å ta hensyn.

6.6 Oppsummering av høringsrunden og videre prosess

Det er innspill på utkastet, som i form av at enkelte instanser føler et behov for bedre forklaringer på enkelte begreper, verdensborgeraspektet og det internasjonale perspektivet burde vært styrket, fysisk aktivitet og kjønn burde vært nevnt under folkehelse og livsmestring. Bærekraftsmålene er det også flere instanser som etterlyser. Det kommer også frem en bekymring blant enkelte instanser, som mener at det er en fare for at de tverrfaglige

²⁸⁸ Kunnskapsdepartementet (2017). (Vestfold fylkeskommune).

²⁸⁹ Kunnskapsdepartementet (2017). (Røde Kors).

temaene kan bli nedprioritert i praksis i tillegg til at tverrfaglighet krever god kunnskap og kompetanse.

Skjer det endringer mellom utkastet og slik overordnet del ble til slutt? I så fall, hvilke? Under folkehelse og livsmestring har blant annet fysisk aktivitet kommet inn under beskrivelsen. Dette manglet i utkastet på forslaget til ny generell del. Kjønn har også fått plass i beskrivelsen. Både fysisk aktivitet og kjønn manglet i utkastet. Dette var det flere instanser som kommenterte i sitt innspill på høringen av nytt forslag av generell del at de savnet. I demokrati og medborgerskap har ytringsfrihet blitt en del av beskrivelsen. Det var det ikke i utkastet. Men noe som en kan stusse på er at mangfold har blitt tatt helt ut av beskrivelsen av temaet. Hvorfor har det blitt tatt en slik beslutning?

I bærekraftig utvikling er ikke FNs bærekraftsmål tatt med eller nevnt, som mange instanser ønsket skulle være en del av temaet. Men det har blitt et større fokus på det globale perspektivet, som flere instanser ønsket. Ordet «håp» er tatt ut av beskrivelsen, og det blir nå beskrevet som at teknologi kan bidra til å løse problemer, men også skape nye. I utkastet på forslaget var det en fremtidsoptimisme som stod sterkt. Dette var det enkelte instanser som kommenterte kan tolkes uheldig. Det er viktig å ha tro på at teknologi kan være med på å skape en bærekraftig verden, men det er også utfordringer knyttet til teknologi. Dette betyr at enkelte innspill har blitt tatt med i den endelige utgaven av ny overordnet del. Men også innspill som flere frontet har ikke blitt tatt med, blant annet bærekraftsmålene.

Høsten 2017 ble en ny overordnet del av læreplanverket vedtatt i Stortinget. Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen ble fastsatt ved kongelig resolusjon 1 september 2017.²⁹⁰ I pressemeldingen «Verdiløft i skolen» presenterer Torbjørn Røe Isaksen at en ny generell del skal ha en bedre sammenheng mellom de verdiene og grunnsynet som skjer i skolen. Kunnskapsdepartementet presiserer i pressemeldingen at fagene i grunnskolen og de gjennomgående fagene i videregående opplæring skal fornyes i årene som kommer.²⁹¹ Kunnskapsdepartementet foreslår også at generell del endrer navn til overordnet del – verdier og prinsipper.

²⁹⁰ Regjeringen.no. Verdier og prinsipper for grunnopplæringen – overordnet del av læreplanverket

²⁹¹ Melheim: 51

Videre i prosessen starter arbeidet med nye læreplaner, og utkast på disse læreplanene samt høringsrunder. Fagfornyelsen ble implementert i skolen fra høsten 2020. Deretter skal den fases inn i løpet av de to neste årene. De tverrfaglige temaene preger læreplanen i (nesten) hvert eneste fag. Logikken er den at man skal tydeliggjøre hva det enkelte temaet betyr i *faget*. I utgangspunktet skulle alle temaene være i alle fag, men dette ble endret i løpet av prosessen for læreplaner for fag. Neste skritt er fra plan til praksis, men dette faller utenfor rammene av denne oppgaven. Uansett vil det bli spennende å se hvordan tverrfaglige temaer blir seende ut i praktisk undervisning.

Kapittel 7 Konklusjon

Tema for denne oppgaven har vært de tre tverrfaglige temaene: demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Vi har fulgt fagfornyelsen som prosess fra Ludvigsenutvalget ble nedsatt i 2013 til ny overordnet del ble vedtatt i 2017 med fokus på følgende problemstilling: *Hvorfor introduserer Fagfornyelsen de tre tverrfaglige temaene «folkehelse og livsmestring», «demokrati og medborgerskap» og «bærekraftig utvikling» som overordnede og prioriterte temaer for opplæringen og hva skjedde med dem gjennom læreplanprosessen fram mot 2020?*

I kapittel 2 så vi at tverrfaglighet har lang tradisjon i norsk skole. Læreplanutvikling i Norge har en lang tradisjon med læreplaner som N-39, M74 og M87, L97 og LK06 der innholdet i disse planene har endret seg. Det har vært innholdsrike planer med varierende grad av tverrfaglighet. Hva ville dermed skje med tverrfaglighet i neste plan?

I de fire neste kapitlene har de ulike leddene av prosessen blitt analysert, med vekt på opprinnelig forslag, høring og debatt, og revidert forslag. Hva har vi sett?

I den første runden ble anbefalingene av Ludvigsenutvalget presentert gjennom NOU 2015: 8. Her legges det frem at utvalget anbefaler tre flerfaglige temaer, og at disse temaene bør være: det flerkulturelle samfunnet, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Dette er temaer er aktuelle i tiden vi lever i nå, men også i fremtiden.

I neste kapittel blir NOU 2015: 8 behandlet i høring. Her kommer det frem at det er en stor interesse for de flerfaglige temaene. De tre temaene tar utgangspunkt i viktige samfunnsutfordringer, som krever at elevene må tenke innovativt og kreativt. Disse utfordringene kan ikke løses alene, men i fellesskap. Allerede i denne runden kan vi se konturene av noen skillelinjer. Av de mange instansene som har sendt innspill til endringer, kommer det både argumenter som gjelder det rent innholdsmessige i temaene, men også argumenter knyttet til tverrfaglighet som ide. Hvordan skal tverrfaglighet organiseres i praksis? Her er det flere instanser som stiller seg spørrende til akkurat dette. Det er også interessant at de instansene som kommenterer på det rent praktiske omkring tverrfaglighet, som regel er kommuner, fylkeskommuner, skole, og skoleorganisasjoner. De instansene som kommenterer innholdsmessig omkring hva temaene bør inneholde, er som regel interesseorganisasjoner. Her befinner prosessen seg på det første nivået til Goodlad – nemlig ideenes læreplan. Det er her de mange ideene omkring skole, undervisning, utdanning og fag blir fremmet. Dette leddet i prosessen tar for seg innspill på det Ludvigsenutvalget har

anbefalt i NOU 2015: 8. Og i nettopp denne oppgaven er det store fokuset på de tverrfaglige temaene, som er nye elementer.

Kapittel 5 tok for seg stortingsmelding 28 (2015-2016) og den videre stortingsbehandlingen. Her har det flyttet seg på et politisk nivå. Der kommer det frem at antall temaer er beholdt, slik Ludvigsenutvalget la frem i NOU 2015: 8. Det eneste temaet som ble endret var «det flerkulturelle samfunnet», som ble til demokrati og medborgerskap. De to andre, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring forble de samme. Stortinget viderefører antall temaer, og ser viktigheten av akkurat de temaene som er trukket frem. I det politiske rommet er det partiene som forsøker å få frem sin politikk i form av interesser og ideologi. Det kommer enkelte innvendinger på to av temaene. Men, ingen av de innvendingene som kommer går igjennom. Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstre og Senterpartiet ønsket et noe endret navn på bærekraftig utvikling og demokrati og medborgerskap. Partienes ideologi og interesser påvirker hva de ønsker å få igjennom, og de forsøker å få innflytelse på læreplanen. Kristelig Folkeparti var svært opptatt av folkehelse og livsmestring. Miljøpartiet De Grønne la et stort fokus på bærekraftig utvikling i høringen på innstillingen fra komiteen. Dette er ikke overraskende. Den politiske arenaen er med på å påvirke hvordan skolens læreplaner skal se ut.

I kapittel 6 behandles en ny høring, denne gang på et nytt forslag til generell del av læreplanverket. I dette utkastet har de tre temaene blitt en overordnet del av ny generell del. Dette finner flere instanser som svært positivt. Men, det kommer også frem innspill som stiller seg spørrende til temaene. Hva er egentlig bakgrunnen for akkurat disse tre? Kanskje det er andre temaer som også burde fått økt oppmerksomhet? Igjen fremmer instanser innspill som behandler det innholdsmessige i temaene. Det kommer også innspill som utfordrer hvordan tverrfaglighet skal organiseres i undervisningen.

Så, hva er det mest interessante? At det kom tverrfaglige temaer? Hvordan skal vi forstå det, i lys av historikken? Og hva slags forståelse av tverrfaglighet? Hensikten med de tre tverrfaglige temaene er nettopp at de berører samfunnsutfordringer som krever kunnskap og kompetanser fra ulike fag, som Bjørn Bolstad har skrevet om. Forståelse av tverrfaglighet knytter seg til fire ulike nivåer, som presentert under tverrfaglighet i innledningskapittelet. Tverrfaglighet har også eksistert i norske læreplaner i en lang tid, som ble presentert i kapittel 2.

Eller er det at det var disse temaene som ble konkludert? Og ikke noen andre? Hovedsvaret på hvorfor det ble akkurat disse tre begrunnes med at disse temaene kan være med på å løse samfunnsutfordringer. Og hva slags utfordringer står vi ovenfor? En mer bærekraftig verden er viktig med tanke på jordens klima. Demokrati og medborgerskap skal hjelpe elevene til å bli gode medborgere, og lære om ulike styremåter. Ikke alle land i verden styres demokratisk, det eksisterer også diktaturer. Og folkehelse og livsmestring er et viktig tema med tanke på både psykisk og fysisk helse. Denne oppgaven befinner seg på ideenes plan, ifølge læreplanteori. Det er her det bearbeides hva elevene skal lære om, og hvorfor. Med disse tre temaene krever det at en må hente kunnskap fra ulike fag, slik at en kan finne løsninger på disse samfunnsutfordringene.

Eller var egentlig prosessen ikke så dramatisk som det kanskje virket? Det var ikke like heftige diskusjoner som forventet. Men nok til at det oppstod en skepsis til temaene, samtidig som det var positive meninger angående temaene. Skoleaktør, fylkeskommuner, kommuner, lærere og pedagoger m.m. viser en mer skepsis til hvordan tverrfaglighet skal organiseres. Stoffmengden i det enkelte fag er allerede stor, hvorfor skal det flere elementer inn i fag det allerede en stofftrengsel? Tverrfaglighet krever kompetanse fra både lærere og elever, i tillegg til et godt samarbeid. Spesielt interesseorganisasjoner kommenterer det praktiske rundt tverrfaglighet i mindre grad, da heller disse gruppene kommenterer det innholdsmessige som står om det enkelte temaet. De tverrfaglige temaene blir til og del av en overordnet del i læreplanen i en spenning mellom politikk, pedagogikk og akademia. Tverrfaglighet og organisering omkring tverrfaglighet blir utfordret av innspill fra instanser. Er det en god nok ide? Hvordan skal en løse tverrfaglighet i praksis? Besitter lærere og skoleeiere god nok kompetanse og kunnskap omkring de tverrfaglige temaene, og hvordan bør undervisningen av disse være i det enkelte fag?

Personlig hadde jeg trodd det skulle vært mer diskusjon og debatt omkring temaene, men det er skuffende lite.

Læreplanutvikling foregår på ulike nivåer, og i flere prosesser. Betydningen av arbeidet mitt er å belyse hvor krevende og lang en læreplanprosess kan være samtidig vise hvor mange instanser som er med på å komme med innspill. Det er en åpen og stor involvering av mange ulike parter. De tre funksjonene, som Gundem har skrevet om, kan også knyttes til funksjonen av tverrfaglighet. De tre tverrfaglige temaene skal avspeile det som samfunnet ser på som

nyttig og verdifullt. Mange instanser ser på nettopp de tre tverrfaglige temaene som viktige, der en kan skape gode holdninger og kunnskaper for fremtiden. De tre temaene må også formidles og er bindeleddet mellom skole og samfunnet. For å kunne ta vare på miljøet, ivareta demokratiet og lære seg kunnskaper om folkehelse og livsmestring, er det helt nødvendig at det er et godt samarbeid mellom skole og samfunn. Og den siste funksjonen – den styrende. Skolen blir organisert av staten, men det er lærernes oppgave å kunne realisere læreplanen i klasserommet. Læreplanens styrende funksjon skal følge opp mål, som timeplaner, vurdering og faginnhold. Hvordan tverrfaglighet skal praktiseres i klasserommet, er dermed neste ledd. Hvordan bør undervisningen av disse temaene foregå? Det er både spennende og interessant hvordan de tre tverrfaglige temaene inkorporeres i undervisningen.

Litteraturliste

Internett

Alvestad, T. & Rognan, T.K. (2020). *Når fagfornyelsen skal inn i skolen, hva da?* (Masteravhandling). Ved Norges arktiske universitet, Tromsø. Hentet fra: <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/19136/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Andreassen, S-E. (2016). *Forstår vi læreplanen?* (Doktoravhandling). Norges arktiske universitet, Tromsø. Hentet fra: https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/9671/thesis_entire.pdf?sequence=3

Bachmann, K.E. (2005). *Læreplanens differens. Formidling av læreplanen til skolepraksis.* (Doktoravhandling). Norges tekniske naturvitenskapelige universitet, Trondheim. Hentet fra: https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/265015/125854_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Benum, E. *Arbeidsskolen*. Hentet 20 april 2021 fra: <https://www.norgeshistorie.no/velferdsstat-og-vestvending/1838-arbeidsskolen-en-reformbevegelse-.html>

Björg Brandtzæg Gudem. I Store norske leksikon. Sist oppdatert 1. juli 2020. Hentet 18 mars 2021 fra: https://snl.no/Björg_Brandtzæg_Gudem

Bolstad, B. *Tverrfaglig tilnærming: hva og hvorfor?* FIKS – Universitetet i Oslo. https://www.uv.uio.no/forskning/satsinger/fiks/kunnskapsbase/tverrfaglighet/tverrfaglighet-modertekst_kunnskapsbasen_hva_hvorfor_endelig.pdf

Bolstad, B. *Informasjon om bloggen*. Hentet 12 januar 2021 fra: <https://bbolstad.wordpress.com/om-bloggen/>

Botten, V. (2020). *Dybdelæring. En studie av dybdelæringsbegrepet i fagfornyelsen.*

(Masteravhandling). Ved Universitetet i Oslo. Hentet fra:

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/80306/Masteroppgave-PED4490-Vorin-Botten.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Det kongelige utdannings- og forskningsdepartement. *Dette er Kunnskapsløftet - Kultur for læring* (rundskriv) (Meld. St. nr. 30, (2003-2004)). Hentet fra:

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rus/2004/0016/ddd/pdfv/226866-rundskriv_kunnskapsloftet.pdf

Det kongelige utdannings- og forskningsdepartementet. (2003-2004) *Kultur for læring.*

(Meld. St. nr. 30. (2003-2004)). Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>

Elstad, H., Aas, P.A., Thomassen, M. & Løøv, M. *Konfirmasjon*. I Store norske leksikon.

Hentet 26.04.2 fra: <https://snl.no/konfirmasjon>

Forsøksrådet for skoleverket, wikipedia. Hentet fra:

https://no.wikipedia.org/wiki/Forsøksrådet_for_skoleverket

Grankvist, R. *Anne Sethne*. I Norsk biografisk leksikon på Store norske leksikon. Hentet 20 april 2021 fra: https://nbl.snl.no/Anna_Sethne

Heie, M. (2019). *Læreplanene i skolen speiler samfunnet*. Hentet 17.01.21 fra:

<https://forskning.no/partner-skole-og-utdanning-universitetet-i-oslo/laereplanene-i-skolen-speiler-samfunnet/1579649>

Innlandets utdanningskonferanse. Sten Ludvigsen. Hentet 22.01.21 fra:

<https://www.inn.no/konferanser/avholdte-konferanser/innlandets-utdanningskonferanse/tidligere-konferanser/innlandets-utdanningskonferanse-2015/forelesere/sten-ludvigsen>

Karseth, B., Kvamme O.A. & Ottestad, E. (2020). *Fagfornyelsen læreplanverk: Politiske intensjoner, arbeidsprosesser og innhold. Evaluering av fagfornyelsen: Intensjoner, prosesser og praksiser (EVA2020), rapport 1*. Universitetet i Oslo. Hentet fra:

<https://www.uv.uio.no/om/aktuelt/aktuelle-saker/fakultet/2020/eva2020--delrapport---ap1-05102020.pdf>

Kerim, E. (2009) *Hvorfor alltid ny læreplan?* Hentet 17.01.21 fra:

<https://www.bt.no/btmeninger/kronikk/i/nL5MQ/hvorfor-alltid-ny-laereplan>

Kirke- og undervisningsdepartementet. (1939) *Normalplan for byfolkeskolen*. Aschehoug, Oslo. 3. opplag. Publisert 1957. Hentet 17 september 2020 fra:

<https://www.nb.no/nbsok/nb/a772fcd5e1bbbf3dcb3b7e43d6ccc60?lang=no#3>

Kirke- og undervisningsdepartementet. (1974). *Mønsterplan for grunnskolen: bokmål*. Aschehoug, Oslo. Hentet 15 september 2020 fra:

<https://www.nb.no/nbsok/nb/27717cffb91e04bca5ed6b5f90ec1034?lang=no#0>

Kirke- og undervisningsdepartementet. (1987). *Mønsterplan for grunnskolen: M87*. Aschehoug, Oslo. Hentet 18 september 2020 fra:

<https://www.nb.no/nbsok/nb/2aef891325a059851965d5b8ac193de5?#0>

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. *Reform 97 – dette er grunnskolereformen*. Publisert 14.11.1996. Hentet 17 september 2020 fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-brundtland-iii/kuf/veiledninger/1996/reform-97-dette-er-grunnskolereformen/id87403/>

Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen. Innst. 19 S (2016-2017). Innstilling fra Stortinget. Om Meld. St. 28 (2015-2016) Fag – fordypning – forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet. Hentet fra:

<https://www.stortinget.no/globalassets/pdf/innstillinger/stortinget/2016-2017/inns-201617-019s.pdf>

Kjølleberg, A. (2019). *Veien videre for fagfornyelsen. En kvalitativ undersøkelse av lærerutdanningenes reaksjon på forslag til nye læreplaner*. (Masteravhandling). Ved MF vitenskapelige høyskole for teologi, religion og samfunn. Hentet fra: https://mfopen.mf.no/mf-xmlui/bitstream/handle/11250/2611131/5507_Kjølleberg%2c%20Andrea.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Kunnskapsdepartementet. (1997) *Læreplan for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring. Generell del*. Hentet fra: <http://www.pvv.org/~torfer/jam-rapport-og-evaluering/annet/L97-laereplan-generell-del-bokmaal.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2015). Høring NOU 2015: 8 *Fremtidens skole - Fornyelse av fag og kompetanser*. 17.06.2015-15.10.2015. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing---nou-2015-8-fremtidens-skole.-fornyelse-av-fag-og-kompetanser/id2422874/>

Kunnskapsdepartementet. (2015). Høringsbrev på NOU 2015: 8 *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing---nou-2015-8-fremtidens-skole.-fornyelse-av-fag-og-kompetanser/id2422874/?expand=horingsbrev>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper*. Høringsutkastet fra Kunnskapsdepartementet 10.03.17. Høring om forslag til ny generell del av læreplanverket for grunnsopplæringen. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/ac9720408d464a83a7926f33dbcb7616/horingsutkast-fra-kunnskapsdepartementet-10.03.17--overordnet-del---verdier-og-prinsipper.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2017). Høring forslag til ny generell del av læreplanverket for grunnsopplæringen. Dato: 13.03.2017. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-om-forslag-til-ny-generell-del-av-lareplanverket-for-grunnsopplaringen-som-skal-erstatte-gjeldende-generell-del-og-prinsipper-for-opplaringen/id2542076/>

Kunnskapsdepartementet. (2017). Verdier og prinsipper for grunnopplæringen – overordnet del av læreplanverket. Hentet 04.05.21 fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>

Kunnskapsdepartementet. (2017). Resultatet på *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Meld. St. 20 (2012-2013). *På rett vei*. Oslo, Kunnskapsdepartementet. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/>

Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*.

Oslo, Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>

Melheim, T. (2018). *Fremtidskompetanse i norsk skole – fra ide til overordnet læreplan*.

Forskning på ideen – fremtidskompetanse og dens vei inn i den overordnede læreplanen for norsk skole. (Masteravhandling). Ved Norges arktiske universitet, Tromsø. Hentet fra:

<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/14997/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

NOU 2014: 7. *Elevenes læring i fremtidens skole – et kunnskapsgrunnlag*. Oslo,

Kunnskapsdepartementet, 2014. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id766593/>

NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo,

Kunnskapsdepartementet, 2015. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>

Olerud, K. *Verdenskommisjonen for miljø og utvikling*. I Store norske leksikon. Hentet

24.04.21 fra: https://snl.no/Verdenskommisjonen_for_miljø_og_utvikling

Regjeringen.no. (2016). Vil fornye og forbedre fagene i skolen. Publisert 15.04.2016. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/vil-fornye-og-forbedre-fagene-i-skolen/id2483423/>

Regjeringen.no. (2018). 7000 innspill til nye læreplaner. Publisert 30.11.18. Hentet 12.04.21 fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/7000-innspill-til-lareplanskissene/id2620998/>

Rudi, I.B. *De første skolelovene på 1700-tallet*. Hentet 20 april 2021 fra: <http://www.kildenett.no/portal/artikler/2007/1172651838.31>

Ryssevik, T. (2018). *Læreplanar – mellom teori, trendar og tradisjon*. Hentet 22.02.21 fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2018/lareplanar--mellom-teori-trendar-og-tradisjon/>

Sjøberg, S. *PISA – internasjonal skoletest*. I Store norske leksikon. Hentet 24.04.21 fra: https://snl.no/PISA_-_internasjonal_skoletest

Skolenes landsforbund – skoleforbundet i LO. Meld. St. 20 (2012-2013). Melding til Stortinget. Hentet fra: https://skoleneslandsforbund.no/wp-content/uploads/2015/02/15.04.2013_Stortingsmelding_20.pdf

Stortinget.no. (2016). Åpen høring i Stortingets kirke-, utdannings- og forskningskomite tirsdag 10 mai 2016 kl. 13.30. [Videoklipp]. <https://www.stortinget.no/no/Hva-skjer-pa-Stortinget/Videoarkiv/Arkiv-TV-sendinger/?mbid=/2016/H264-full/Hoeringssal1/05/10/Hoeringssal1-20160510-132505.mp4&msid=295&dateid=10003934>

Stortinget.no. (2016). Program for åpen høring i Stortingets kirke-, utdannings- og forskningskomite tirsdag 10 mai 2016 på Meld. St. 28 (2015-2016). <https://www.stortinget.no/no/Hva-skjer-pa-Stortinget/Horing/Horingsprogram/?dateid=10003934>

Stortinget.no. (2016). Referat møte tirsdag 11 oktober 2016 på Stortinget på Innst. 19 S (2016-2017).

<https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Referater/Stortinget/2016-2017/refs-201617-10-11?all=true>

Stortinget.no. (2016). Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen. Innst. 19 S (2016-2017).

Innstilling til Stortinget. [Videoklipp på den åpne høringen i Stortinget 11 oktober 2016].

Hentet fra: <https://www.stortinget.no/no/Hva-skjer-pa-Stortinget/Videoarkiv/Arkiv-TV-sendinger/?mbid=/2016/H264-full/Storting/10/11/Stortinget-20161011-095515.mp4&msid=529&meid=9908>

Stortinget.no. Saken: Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet.

<https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Saker/Sak/?p=65336>

Thune, T. *Norsk utdanningshistorie*. I Store norske leksikon. Hentet 23.04.21 fra:

https://snl.no/norsk_utdanningshistorie

Ulriksen, C.M. (2020). *Kompetanse for fremtiden i historiefaget på videregående skole. En historiedidaktisk studie av utformingen av Fagfornyelsen*. (Masteravhandling). Ved Norges arktiske universitet, Tromsø. Hentet fra:

<https://ninum.uit.no/bitstream/handle/10037/18779/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Utdanningsdirektoratet. (2020). Hva er fagfornyelsen? Hentet 12.01.21 fra:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Dybdelæring*. Hentet 17 januar 2021 fra

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Kompetansebegrepet i Kunnskapsløftet*. Hentet 18 januar 2021 fra: <https://www.udir.no/globalassets/upload/4/kompetansebegrepet-i-kunnskapsloftet.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2020) *Tverrfaglige temaer – overordnet del*. Hentet fra:

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/>

Utdanningsdirektoratet. (2020) *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*.

Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>

Utdanningsforbundet. Ludvigsenutvalgets delinnstilling om elevenes læring i fremtidens

skole. Faktaark 2014: 7. Hentet fra: [https://utdanningsforbundet.no/globalassets/var-](https://utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark_2014.07.pdf)

[politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark_2014.07.pdf](https://utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark_2014.07.pdf)

Utdannings- og forskningsdepartementet. *Kunnskapsløftet – reformen i grunnskole og videregående opplæring*. Hentet 05.05.21 fra:

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap_bokmaal_low.pdf

Wikipedia. Sandhet til Gudfryktighet. Hentet fra:

https://no.wikipedia.org/wiki/Sandhet_til_gudfryktighet

Ytrebø, A.O. (2019). *Utformingen av de nye kjerneelementene for historiefaget i*

videregående opplæring. En historiedidaktisk studie. (Masteravhandling). Ved Norges arktiske universitet, Tromsø. Hentet fra:

<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/15411/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Bøker

Bolstad, B. (2020). *Dybdelæring og tverrfaglighet*. Pedlex, Oslo. 1. utgave, 1. opplag.

Dale, E.L. (2010) *Kunnskapsløftet. På vei mot felles kvalitetsansvar?* Universitetsforlaget, Oslo.

Engelsen, B.U. (1990). *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner – hva, hvordan, hvorfor?* 6. utgave. Gyldendal Norsk Forlag, Oslo.

Engelsen, B.U. (2003). *Ideer som formet vår skole? Læreplanen som idébærer – et historisk perspektiv*. 1 utgave. 1. opplag. Gyldendal Norsk Forlag, Oslo.

Furre, B. (1991). *Vårt hundreår. Norsk historie 1905-1990*. Det norske Samlaget, Oslo.

Gundem, B.B. (1990). *Læreplanpraksis og læreplanteori*. Universitetsforlaget, Oslo.

Imsen, G. (2016) *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. Universitetsforlaget, Oslo. 5 utgave.

Myhre, R. (1998). *Den norske skoles utvikling. Ide og virkelighet*. Ad Notam Gyldendal, Oslo. 8.utgave.

Nordberg, N.H. (2021). *Vurdering uten prøver – fagfornyelsen fra en lektors ståsted*. Universitetsforlaget, Oslo.

Telhaug, A.O. (1991). *Norsk skoleutvikling etter 1945*. Didakta Forlag Oslo.

Telhaug, A.O. & Aasen, P. (1999) *Både- og: 90-tallets utdanningsreformer i historisk perspektiv*

Telhaug, A.O. & Mediås, O.A. (2003) *Grunnskolen som nasjonsbygger. Fra statspietisme til nyliberalisme*. Abstrakt forlag, Oslo.

Tønnessen, L.K.B. (2004). *Norsk utdanningshistorie. En innføring med fokus på grunnskolens utvikling*. Fagbokforlaget, Bergen.

VEDLEGG

Vedlegg 1: Innspill på høringsrunden til NOU 2015: 8

Innspill fra	Antall
Departementene	5
Fylkesmennene	13
Statlige grunn- og videregående skoler	5
Fylkeskommuner	12/13
Kommuner	28
Private/frittstående grunnskoler	0
Private/frittstående videregående skoler	0
Universitet/høyskoler/folkehøgskoler	18
Direktorat	3
Pedagoger	5
Foreninger	10
Institutt	3
Ombud	2
Organisasjoner	28
Utvalg	1
Nasjonale senter og landslag	21/22
Forbund	16
Ting	1
Fakulteter	3
Kirke/Kirkesamfunn	1
Finanskonsern	1
Statistisk forvaltningsorgan	1
Nasjonal etat/fagorgan	2
Kanal	1
SUM:	180 (182 om man regner med at enkelte har sendt inn to høringssvar)

Vedlegg 2: Innspill på høringsrunden til nytt forslag til generell del av læreplanverket

Innspill fra	Antall
Departementene	5
Fylkesmennene	9
Fylkeskommuner	18
Kommuner	67
Grunnskoler	19
Videregående skoler	6
Frittstående grunnskoler	2
Frittstående videregående skoler	-
Universiteter og høyskoler	11
Statlige høyskoler	-
Private høyskoler	4
Fakultet/Institutt	7
Direktorater	3
Statsinstitusjon/Statsorgan/Etat	3
Organisasjoner	31
Foreninger	16
Nasjonale senter og landslag	23
Utvalg	3
Ombud	3
Forbund	20
Stiftelse	5
Bedrift	2
Samfunn	2

Råd	16
Personer	32
Annet	21
SUM:	329 høringssvar (Egentlig 328 pga. skolen i Karasjok står to ganger og avgir samme svar.)